PROPUESTA PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE AULAS VIRTUALES EN LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE BASADA EN COMPETENCIAS DOCENTES EN TIC DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

DANIEL ANTONIO GONZÁLEZ RIVERA

UNIVERSIDAD EL BOSQUE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
2016

PROPUESTA PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE AULAS VIRTUALES EN LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE BASADA EN COMPETENCIAS DOCENTES EN TIC DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

DANIEL ANTONIO GONZÁLEZ RIVERA

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Docencia de la Educación Superior

CRISTIAN VELANDIA MESA

UNIVERSIDAD EL BOSQUE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
2016

Artículo 37

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por los autores de este trabajo.

Acuerdo 017 del 14 de diciembre de 1989.

Agradezco a todos aquellos que hicieron posible el desarrollo y la terminación de esta investigación.

INTRODUCCIÓN **7**

1. PRIMER CAPÍTULO **12**

1.1 Planteamiento del Problema 12

1.2 Pregunta problema 15

1.2.1 Subpreguntas 16

1.3 Justificación 16

1.4 Delimitación 17

1.4.1 Pertinencia en Universidad El Bosque 17

1.4.2 Pertinencia en la Línea TICAE 18

1.4.3 Pertinencia Para el Investigador 18

1.5 Objetivo General 19

1.6 Objetivos Específicos 19

2. SEGUNDO CAPÍTULO: MARCO REFERENCIAL **20**

2.1 Antecedentes 20

2.2 Antecedentes Investigativos 22

2.3 Orientación epistemológica 25

2.3.1 Marco Disciplinar 29

2.3.1.1 Competencias Docentes en TIC 31

2.3.1.1.1 Docente 34

2.3.1.1.1.1 La personalidad del profesor 35

2.3.1.1.1.2 Los métodos de enseñanza. 36

2.3.1.1.1.3 Los comportamientos docentes 37

2.3.1.1.1.4 El conocimiento del profesor. 44

2.3.1.1.2 El pensamiento del profesor 48

2.3.1.1.2 Interacción profesor-alumnos-contenido 48

2.3.1.1.3 Organización de la docencia con TIC 49

2.3.1.2 El Aula Virtual 52
2.3.1.2.1 Enfoque pedagógico del aula virtual 53
2.3.1.2.1.1 Funciones del aula virtual. 54
2.3.1.2.1.2 Uso eficiente del aula virtual. 56
2.3.1.2.1.3 Dimensiones pedagógicas del aula virtual. 57
2.3.1.2.1.4 La planificación del aula virtual. 59
2.3.1.2.2 Enfoque tecnológico del aula virtual 61
2.3.1.2.2.1 Plataformas virtuales 61
2.3.1.2.2.2 Estandarización de plataformas virtuales 62
2.3.1.2.2.2.1 Estándares de objetos de aprendizaje. 63
2.3.1.2.2.2.2 Estándares del diseño del aprendizaje. 64
2.3.1.3 Resistencia Del Docente Presencial Hacia La Docencia Virtual. 66
2.3.1.3.1 Causas de resistencia intrínseca 67
2.3.1.3.2 Causas de resistencia extrínseca 69
2.3.1.3.3 Superación de las resistencias 69
2.3.1.4 Los Modelos Pedagógicos En Las Aulas Virtuales 72
2.3.1.4.1 Cuadrícula de los paradigmas pedagógicos 75
2.3.1.4.1.1 Caracterización de los cuadrantes de la cuadrícula 77
2.3.1.4.1.1.1 El cuadrante NO 77
2.3.1.4.1.1.2 El cuadrante NE 78
2.3.1.4.1.1.3 El cuadrante SO 79
2.3.1.4.1.1.4 El cuadrante SE 80
2.3.1.4.2 Catalizadores del cambio pedagógico 82
2.3.1.4.3 Importancia de la planificación en el éxito pedagógico 83
2.4 Normatividad 84
2.4.1 Contexto internacional 85
2.4.2 Contexto nacional MEN 86

2.5. Marco Institucional 88

2.5.1 Plan de desarrollo institucional 2011-2016 90

2.5.2 Políticas y gestión curricular institucional 91

2.6 Marco Interdisciplinar 92

2.6.1 Enfoques instructivistas y constructivistas 93

2.6.2 Enfoques con aprendizaje centrado en el profesor y enfoques con aprendizaje centrado en el estudiante 94

2.6.3 Aprendizaje informal 98

2.6.3.1 Aprendizaje experiencial 99

2.6.3.2 Aprendizaje tácito 100

2.6.3.3 Comunidades de práctica 100

3. TERCER CAPITULO: DISEÑO METODOLÓGICO 102

3.1 Orientación epistemológica 102

3.2 Estrategia metodológica 106

3.2.1 Muestreo teórico 107

3.2.2 Incidentes 108

3.2.3 Saturación Teórica 108

3.2.4 Método Comparativo Constante 108

3.2.5 Comparación de incidentes y su categorización 108

3.2.6 Integración de categorías y propiedades 109

3.2.7 Conceptualización teórica y reducción de la teoría 109

3.2.8 Escritura de teoría 109

3.2.9 Memos 110

3.2.10 Codificación y categorización 110

3.2.11 Descripción De Los Participantes Y Criterios De Selección 112

3.2.12 Metodología 113

3.2.13 Codificación abierta 114

3.2.14 Codificación selectiva 115

3.2.15 Codificación teórica 115

3.3 Técnicas e Instrumentos..... 116

3.3.1 Recolección De La Información, Análisis De Los Datos Y Estrategias De Procesamiento Y Sistematización..... 117

4. CUARTO CAPÍTULO: ANÁLISIS Y DISCUCIÓN DE RESULTADOS.....119

4.1 FUNCIONES DEL AULA VIRTUAL 119

4.1.1 Función Informativa 120

4.1.1.1 Teoría, voces y memos – tipos de materiales 122

4.1.1.2 Teoría, voces y memos – tablero de noticias 124

4.1.1.3 Teoría, voces y memos – calendario..... 124

4.1.1.4 Teoría, voces y memos – Información del curso 125

4.1.1.5 Teoría, voces y memos – Orientaciones y Guías autónomas 126

4.1.1.6 Teoría, voces y memos – Vínculos a Plug In..... 127

4.1.2 Función Comunicativa 128

4.1.2.1 Teoría, voces y memos - Comunicación Frecuente 130

4.1.2.2 Teoría - Crear espacios de dialogo..... 132

4.1.2.3 Teoría, voces y memos – Espacios asíncronos (Foros)..... 134

4.1.2.4 Teoría, voces y memos - tiempo respuesta a aportes..... 135

4.1.2.5 Teoría, voces y memos – tiempos de respuesta a correos. 136

4.1.3 Función Motivación..... 137

4.1.3.1 Teoría, voces y memos – aula adaptable. 141

4.1.3.2 Teoría, voces y memos – navegación hipertextual. 142

4.1.3.3 Teoría, voces y memos – superación resistencia. 143

4.1.3.4 Teoría, voces y memos – flexibilidad de actividades. 144

4.1.4 Función Evaluativa 147

4.1.4.1 Teoría, voces y memos – autoevaluación 150

4.1.4.2 Teoría, voces y memos – desarrollo de actividades en habilidades de alto nivel..... 151

4.1.4.3 Teoría, voces y memos – criterios de evaluación públicos..... 152

4.1.4.4 Teoría, voces y memos – retroalimentación continua..... 154

4.1.4.5 Teoría, voces y memos – tareas autónomas y colectivas. 156

4.2 ESPACIO EN EL AULA VIRTUAL..... 157

4.2.1 Espacio de herramientas transmisivas 157

4.2.1.1Teoría, voces y memos – flexibilidad..... 161

4.2.1.2 Teoría, voces y memos – materiales offline 162

4.2.1.3 Teoría – herramientas de acción formadora..... 163

4.2.1.4 Teoría, voces y memos – material relevante 163

4.2.1.5 Teoría, voces y memos – OVA..... 164

4.2.1.6 Teoría, voces y memos – guías de aprendizaje. 165

4.2.2 Espacios de herramientas interactivas 167

4.2.2.1 Espacios de herramientas interactivas en Moodle 170

4.2.2.2 Teoría, voces y memos – estilos de aprendizaje..... 172

4.2.2.3 Teoría, voces y memos – demo tutoriales..... 173

4.2.2.4 Teoría, voces y memos – navegación hipertextual – lecciones.. 175

4.2.2.5 Teoría, voces y memos – OVA..... 176

4.2.2.6 Teoría, voces y memos – uso de cuestionarios..... 177

4.2.3 Espacios de herramientas colaborativas 179

4.2.3.1 Teoría – trabajo cooperativo..... 181

4.2.3.2 Teoría – tareas autónomas y colectivas 182

4.2.3.3Teoría – foros en herramientas colaborativas 183

5. QUINTO CAPÍTULO: CONCLUSIONES.....186

5.1 Estándares para el acompañamiento de procesos formativos en aulas virtuales 187

5.2 Prácticas docentes en las aulas virtuales 188

5.3 Resistencia en la apropiación de aulas virtuales 189

5.4 Competencias docentes en TIC 190

Anexos 193

BIBLIOGRAFÍA 267

INTRODUCCIÓN

Los nuevos procesos educativos, vinculados a la formación académica de calidad, en donde se incluyen las nuevas tecnologías, las cuales se ven reflejadas en los entornos de aprendizaje virtual, ha sido sin duda un tema de indagación en diferentes campos, tanto pedagógicos como sociales y políticos que se vinculan a los procesos de aprendizaje a distancia. Lo anteriormente dicho, está planteado desde una perspectiva estructuralista que se comenzó a proponer gracias a las grandes transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que se presentaron luego de la posguerra del Siglo XX configurando la educación como el eje central de todas las sociedades y de la misma manera implementando en los estados nación una educación que fuera el motor del desarrollo. El discurso utilizado alrededor de esta temática está configurado en torno a diferentes conceptos y no se queda vago en el de educación; dentro de estos conceptos está el desarrollo, calidad y competencias; este último hace referencia a diferentes características, medios y objetivos que debe poseer tanto la educación moderna como la educación de calidad para potenciar las cualidades y aptitudes de los sujetos, donde se observen niveles superiores de desarrollo y de la misma forma altos niveles de calidad de vida.

De esta manera, el tema de la educación de calidad, de los componentes y de las nuevas tecnologías en la misma, ha tomado más fuerza de estudio tanto en los países “desarrollados” como en los países “subdesarrollados”, donde se tiene que tener en cuenta que entre más altos niveles de educación más alta es la calidad de vida de los ciudadanos. Por esta razón, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) vinculadas a los ambientes virtuales de aprendizaje como unos espacios más de los procesos educativos ha venido teniendo un papel como vía alternativa para la configuración de un modelo pedagógico, mediante espacios o plataformas que sean de fácil acceso y utilización para una buena regulación de educación a distancia.

Según Tirado Marta (2009), pedagoga-docente y asesora del programa de uso de nuevas tecnologías del Ministerio de Educación Nacional:

> Es en el contexto de la calidad de la educación y de la pregunta por la convivencia que se plantea, en Colombia, el aprendizaje de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como una estrategia que puede ofrecerles a los ciudadanos nuevos puntos de encuentro para lograr construcciones conjuntas en lo cognitivo, en lo afectivo y en lo cultural. Este aprendizaje es una oportunidad para incluirse con juicio crítico en la sociedad de la información y en la sociedad del conocimiento, y reconocer aquellos procesos globales que modifican las culturas e impactan los procesos y necesidades particulares de educación en cada país y/o región.

En este sentido, frente a un tema tan importante como la educación, eje central en los programas de gobierno de todos los países, donde se deben implementar procesos de aulas virtuales entre maestro-estudiante, y en donde en algunos contextos aún se observan fallas en la implementación del mismo es de suma importancia empezar a investigar estas fallas para comenzar a solucionar los problemas que ha tenido este tipo de metodología y los métodos utilizados para poder cumplir con los objetivos propuestos según cada institución, ya sea de educación media o superior.

Tal y como lo presenta Duart, Josep (2009):

> Las tecnologías son un instrumento, una base sobre la que actuar, un medio que bien comprendido y tratado puede ayudarnos a mejorar los procesos y los resultados de nuestra tarea académica. Pero la presencia de las tecnologías o su uso en el aula no es, por sí solo, garantía de la calidad. La calidad y su evaluación va más allá del simple uso de una tecnología, requiere del análisis de los objetivos, del proceso y de sus agentes y, como no, de los resultados obtenidos.

La educación en Colombia ha venido implementando este tipo de metodología y métodos, tanto en las instituciones de educación superior como en los colegios de educación media y básica, que varían según las instituciones y los niveles de educación; de esta manera, La Universidad El Bosque no se ha quedado por fuera de esta propuesta metodológica y ha venido configurando y desarrollando procesos en los cuales se empezó a vincular los maestros y de la misma manera los estudiantes a estas metodologías y métodos. Los docentes

se enfrentan al reto de comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje y a su vez desarrollar competencias docentes en TIC relacionadas con el manejo de las aulas virtuales. A su vez, es preciso establecer una relación entre el uso de la tecnología y su equivalente en el campo pedagógico. Esto último representa un verdadero desafío para la universidad pues es necesario contar con un equipo docente capacitado tanto en el manejo del software como en las rutinas específicas que la implementación que las TIC demanda. El presente estudio se hace pertinente dentro del contexto de la Universidad El Bosque en la medida en que contribuye a caracterizar las competencias docentes en TIC que requieren los docentes de las aulas virtuales de la Universidad El Bosque en la Facultad de Educación.

Debido a las diferentes investigaciones encontradas sobre este tema, hechas en otras instituciones, como también en la Universidad El Bosque, investigaciones que se presentan en los antecedentes, donde no se han determinado las competencias docentes en TIC requeridas, no existen agentes de formación virtual claros ni tampoco se han identificado de manera puntual fuentes de resistencia hacia la apropiación de aulas virtuales; debido a esto, aquí y como primer objetivo se pretende analizar y caracterizar las competencias en TIC que se requieren en un proceso formativo mediado por las aulas virtuales, así como identificar las posibles resistencias de los profesores; debido a lo anterior también surgió la posibilidad de generar el acompañamiento de procesos formativos en estas aulas.

El presente estudio busca identificar los posibles factores, que en caso de existir, generan resistencia frente a la apropiación de las aulas virtuales en la Universidad El Bosque y a partir de ello proponer un acompañamiento en el aula virtual que responda a los vacíos que emergen en cuanto al uso adecuado en los procesos de aprendizaje con el uso de estas; para ello, este trabajo se enmarca en la teoría fundamentada que se caracteriza por ser un método de investigación cualitativo y que según Sandoval (1977) permite el desarrollo de teoría a partir de la conceptualización del análisis sistemático de datos.

En el proceso de recolección de datos, se requiere la formulación de preguntas que apunten a la identificación de conceptos claves que eventualmente se puedan relacionar y comparar. Con el fin de evitar ambigüedades en la recolección de datos, se aplicó una entrevista semi-estructurada a grupos de docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque para identificar los factores que generan resistencia frente a la apropiación de las aulas virtuales.

En ese sentido, este trabajo pretende contribuir a la ejecución de competencias docentes en TIC, al mejoramiento del trabajo en el aula virtual, los procesos de aprendizaje, el cumplimiento de los objetivos que se plantean y el poder superar las resistencias; por lo tanto esta investigación sirve como base informativa y el sustento de un camino para nuevas investigaciones en el tema, que aporte al trabajo de otros investigadores ya sea como un complemento o como referente que los guie por un camino diferente. Este trabajo es, pues, una voz más que se suma a la discusión generadora de conocimiento alrededor de un tema tan fundamental e importante, como lo es la educación y la manera como esta ha de relacionarse con los medios que disponemos, los mismos que cambian con los tiempos y las personas involucradas en todo el proceso.

La presente investigación está dividida de la siguiente manera: El primer capítulo en el cual se encuentra el planteamiento del problema de investigación, la formulación del problema con su pregunta y subpreguntas que nos llevan a la justificación, su previa delimitación y a partir de ello el objetivo general seguido por los objetivos específicos. El segundo capítulo es teórico y exhibe las competencias docentes en TIC centrado en primera instancia en el docente y sus factores a la hora de incrementar el aprendizaje de los alumnos; enfocándose en la personalidad del profesor, los métodos de enseñanza, los comportamientos docentes, el conocimiento del profesor y el pensamiento del profesor. Es importante resaltar la interacción Profesor-Alumnos-Contenido para comenzar a agrupar los diferentes componentes del aula virtual; dará cuenta del aula virtual como eje central de participación entre Docentes y

Alumnos que consta de un enfoque pedagógico y un enfoque tecnológico; y a su vez presenta la normatividad tanto nacional como internacional para finalizar con el marco interdisciplinar. El tercer capítulo presenta la orientación epistemológica seguida de la estrategia metodológica y las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información, el análisis, el procesamiento y la sistematización de la misma. El cuarto capítulo presenta el análisis y la discusión de los resultados para finaliza con el ultimo capitulo en el que se expone las conclusiones de esta investigación.

1. PRIMER CAPÍTULO

1.1 Planteamiento del Problema

Partiendo desde un ámbito internacional con las diferentes organizaciones y políticas en el uso de TIC, tanto nacionales como internacionales, y todas la ventajas que estas aportan al desarrollo social desde un punto central como es la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje, algunos organismos internacionales como las Naciones Unidas y sus *metas del milenio* desde el 2008, cuyo objetivo es "el fomentar una asociación mundial para el desarrollo con la cooperación del sector privado y el uso de TIC para disminuir la pobreza y mejorar el nivel y la calidad de la educación"; también encontramos *Education For All* (EFA) cuyo objetivo es el "incremento de la participación, la equidad y la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje con el uso de TIC como herramienta fundamental", igualmente W*orld Summit on the Information Society* (WSIS) en el 2003 e identifica "la importancia de un alfabetismo digital para obtener beneficios en una sociedad de la información" y por último, pero no menos importante, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el incremento de las oportunidades de educación para todos con el uso de TIC y desde el contexto nacional con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la publicación de *Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente con la construcción de acuerdos conceptuales y lineamientos en procesos formativos y el uso pedagógico de TIC*.

A pesar de que la política institucional con el *Plan de desarrollo institucional* 2011 - 2016 exige el desarrollo de aulas virtuales para cada uno de los programas académicos de la Universidad El Bosque y se evidencia en diferentes apartados, el primero de ellos es en el proceso de autoevaluación y evaluación distrital que dice: "No se cuenta con políticas establecidas para la estructura, organización y fortalecimiento del uso de las TICs en la Universidad".(p. 28); el segundo de ellos en el apartado de Desarrollo Estratégico y de Calidad dice que:

> Programas de TICs e Internacionalización: Son el soporte de los otros programas; el primero en lo tecnológico, requerimiento para la gestión de los sistemas de calidad y planeación y el segundo, para el logro de los objetivos en reconocimiento y acreditación internacional (p. 64)

El tercero de ellos a partir del programa TICs presenta la utilización de estas en la consolidación de una "cultura de planeación y calidad soportado" (p.97) en ellas y afirma que representa un elemento diferenciador que "le permitirá permanecer en el tiempo y consolidarse aún más como una organización exitosa utilizando herramientas tanto en la docencia como en la investigación y en la gestión lo que actualmente se consi-dera como revolución educativa" (p. 97) y con ellas busca "Mejorar y fortalecer el sistema de información de la calidad: Actualmente la Universidad cuenta con un programa para el sistema de gestión de la calidad y que aplica a todos los niveles de la misma" (p. 97)

El cuarto de ellos que aparece en el desarrollo académico en el eje estratégico 2 afirma que:

> La Universidad responde a los requerimientos y necesidades tecnológicas de los estudiantes, los docentes, los investigadores, los administrativos y la comunidad en general para ser más competitivos con la incorporación de las TICs a los procesos de aprendizaje. Contempla la implementación del sistema que soporte el desarrollo de la oferta académica virtual y la consolidación del componente virtual de los programas presenciales (p. 106)

A su vez se han hecho investigaciones sobre el uso de éstas en la universidad y serán presentadas en el planteamiento del problema para sustentar lo que se presenta en el desarrollo de esta investigación; sin embargo se mencionaran para poder tener un primer acercamiento al contexto y a la información que estas nos aportan; estas investigaciones indican que la falta de uso o resistencia las aulas virtuales se debe a la falta de competencias técnicas, Gutierres et al. (2006), o a la poca participación de ellos en estas capacitaciones, Amaris et al. (2009), o a falencias en la formación docente en el área de TIC, Escobar et al. (2012); estadísticas y encuestas de percepción realizadas en el año 2013 por el departamento de *Ayudas TIC a la* academia,

muestran que estas conclusiones ya no se aplican al contexto actual de la Universidad El Bosque.

En dichas encuestas realizadas a los usuarios de las aulas virtuales se evidencia que a nivel de percepción, los docentes tienen dominio técnico de las mismas, sin embargo, la mayoría de ellos no las utiliza de manera regular, no las incluye como parte de una estrategia de aprendizaje, ni incentiva su uso, estas afirmaciones han sido ratificadas en dos entrevistas informales a técnicos del departamento de *Ayudas TIC a la academia* y a *líderes TIC* de la Facultad de Ingeniería, es claro que en la universidad y a partir de equipos de líderes en TIC para cada facultad, ha hecho de la formación técnica en TIC una política transversal inserta en los lineamientos institucionales, lo cual permite el desarrollo de estrategias para la formación de los docentes de las facultades, por lo cual se cuenta con capacitaciones periódicas.

Si bien es cierto que los líderes TIC reconocen avances frente a la capacitación técnica de los docentes en su mayoría, a manera de percepción comentan que la falta de tiempo, de reconocimiento contractual del tiempo invertido en la gestión de las aulas y la percepción negativa de algunos docentes frente al uso de las aulas como herramienta de apoyo pedagógico, son unos de los principales factores que inciden en la falta de su utilización, todo esto y para efectos de esta investigación lo llamaremos resistencia; los resultados de dichas investigaciones realizadas se han enfocado o bien en los niveles de competencias técnicas de los usuarios sobre el uso de la plataforma *Moodle*, o en un minucioso inventario de los recursos tecnológicos con los que cuenta la Universidad para la implementación de dichas aulas, pero hasta el momento, no se han determinado las competencias docentes en TIC requeridas, con categorías claramente definidas desde un punto de vista tanto técnico como pedagógico. Tampoco se han identificado de manera puntual fuentes de resistencia desde la voz de los participantes y usuarios hacia la apropiación de las aulas virtuales.

Por otro lado, no existe una estructura de presentación de los ambientes de formación virtual que sea homogénea y clara para los estudiantes, ni lineamientos o estándares de acompañamiento a la formación virtual impartida; lo cual redunda en libertad en el uso de las aulas virtuales. Libertad que de un lado permite flexibilidad de estrategias de formación virtual, pero que del otro, no permite hacer una evaluación concienzuda de la forma en que se están llevando estos procesos a fin de identificar y reforzar las fortalezas de los casos exitosos de implementación, como tampoco una visión del mejoramiento de las que han presentado debilidades.

El propósito de esta investigación es generar una propuesta para el acompañamiento de aulas virtuales teniendo en cuenta las competencias docentes en TIC que se requieren en un proceso formativo mediado por las aulas virtuales, así como identificar las posibles resistencias de los profesores en caso de existir, a fin de generar una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque en la Facultad de Educación. Se espera que esta propuesta sirva de punto de partida a investigaciones futuras que hagan una evaluación de dicho modelo, así como de sus prácticas exitosas para que puedan ser implementadas en grupos focales de la universidad según requerimientos particulares a cada una de esas investigaciones.

1.2 Pregunta problema

¿Cuál sería la propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque de la Facultad de Educación que contemplen las competencias docentes en TIC y se anticipen a las posibles resistencias de diferente naturaleza de los docentes frente a la apropiación de las aulas virtuales?

1.2.1 Subpreguntas

- ¿Cuáles son las prácticas docentes de la Facultad de Educación en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque?
- ¿Existen factores que generan resistencia en la apropiación de las aulas virtuales por parte de los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque?
- ¿Cuáles son las competencias docentes en TIC de la Universidad El Bosque?

1.3 Justificación

La inclusión de las aulas virtuales en el ejercicio pedagógico responde a las demandas del presente. No obstante, existe la necesidad de comprender su dimensión para así articularlas de manera coherente en los procesos de aprendizaje. En este sentido, no solo basta con desarrollar una serie de saberes y competencias técnicas en el manejo de las aulas virtuales, sino que es fundamental tener en cuenta las competencias docentes en manejo de TIC que se requieren frente al desarrollo de actividades en las aulas virtuales.

Por otro lado, es preciso identificar los diferentes factores que generen resistencia a una apropiación de las aulas virtuales, con el propósito de mejorar los procesos de aprendizaje. Según Barberà (s.f.):

> Los miedos y las resistencias, aunque las hay de diferente naturaleza, se han de conocer si son debidos a la poca experiencia que el profesor tiene en el campo virtual – y que, por tanto, le lleva a un rechazo natural –, o al escepticismo de que la puesta en práctica de una metodología virtual – pura o integrada a la presencial – pueda mejorar substancialmente su acción docente y el aprendizaje de sus alumnos (p. 41).

Por ello, con la identificación de los factores de resistencia se busca anticipar medidas preventivas que redunden en uso eficiente de las aulas virtuales.

Finalmente y en consonancia con Ayala (2005) quien señala que las aulas virtuales se han concebido como un recurso didáctico que no tiene en cuenta el papel que juegan en el proceso de aprendizaje; el uso de una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque de la Facultad de Educación que contemple las competencias docentes en TIC y se anticipe a los factores que generan resistencia hacia la apropiación de las aulas virtuales, servirá no solo como recurso didáctico sino también como herramienta de mejoramiento de los procesos virtuales para que se articulen con los procesos formativos en aras de fortalecer los programas académicos de la Universidad El Bosque.

1.4 Delimitación

1.4.1 Pertinencia en Universidad El Bosque

Los docentes se enfrentan al reto de comprender los procesos de enseñanza - aprendizaje y a su vez desarrollar competencias docentes en TIC relacionadas con el manejo de las aulas virtuales. A su vez, es preciso establecer una relación entre el uso de la tecnología y su equivalente en el campo pedagógico. Esto último representa un verdadero desafío para la universidad pues es necesario contar con un equipo docente capacitado tanto en el manejo del software como en las rutinas específicas que la implementación que las TIC demanda. El presente estudio se hace pertinente dentro del contexto de la Universidad El Bosque en la medida en que contribuya a caracterizar las competencias docentes en TIC que requieren los docentes de las aulas virtuales de la Universidad El Bosque.

1.4.2 Pertinencia en la Línea TICAE[1]

La línea de investigación TICAE - Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación - se enfoca hacia el estudio del fenómeno del aprendizaje con la mediación de la tecnología en educación superior, con el propósito de gestionar el conocimiento en el contexto de la formación profesional de alto nivel científico e investigativo.

Dentro de sus objetivos están:

- Planear, diseñar, implementar, ejecutar y evaluar proyectos de investigación de alto nivel que contribuyan a lograr una mejor comprensión, descripción y explicación del fenómeno del aprendizaje mediado por la tecnología.
- Vincular la academia con problemas reales de la educación superior para generar un espacio de reflexión y de aprendizaje colaborativo, en torno a diferentes aspectos relacionados con la articulación entre el aprendizaje y la tecnología.

La presente investigación se hace pertinente dentro de la línea TICAE en la medida en que la creación de una propuesta para el acompañamiento de un aula virtual que contemple las competencias docentes en TIC y se anticipe a los factores que generan resistencia en la apropiación de las mismas, contribuye a lograr una mejor compresión, descripción y explicación de los procesos de aprendizaje que son mediados por las aulas virtuales.

1.4.3 Pertinencia Para el Investigador

El Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad El Bosque 2011-2016 contempla la implementación de las aulas virtuales para cada uno de los programas académicos. Mediante la transferencia de conocimiento debida a la experiencia del investigador en el acompañamiento de procesos de formación

[1] Información extraída de http://www.uelbosque.edu.co/programas_academicos/maestrias/docencia_educacion_superior

en ambientes virtuales de aprendizaje, se obtiene mutuo beneficio tanto para la Universidad El Bosque en la medida en que se mejora los procesos de formación mediados por la implementación de las aulas virtuales, así como para el grupo investigador en cuanto re afianza las teorías y prácticas que se tiene en el campo de estudio.

1.5 Objetivo General

- Presentar una propuesta para el acompañamiento de aulas virtuales en la Universidad El Bosque basada en competencias docentes en TIC de la Facultad de Educación y se anticipen a las posibles resistencias de los docentes frente a la apropiación de las aulas virtuales.

1.6 Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas docentes de la Facultad de Educación en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque.
- Determinar los posibles factores que generan resistencia en la apropiación de las aulas virtuales por parte de los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque.
- Caracterizar las competencias docentes en TIC de la Universidad El Bosque.

2. SEGUNDO CAPÍTULO: MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes

Las investigaciones que, respecto a la situación planteada, se han hecho hasta el momento en la Universidad El Bosque; indican que o bien la falta de apropiación de las aulas virtuales se debe a la falta de competencias técnicas (Gutiérrez et al. 2006); o a la poca participación en éstas capacitaciones (Amaris et al. 2009); o a falencias en la formación docente en el área de TIC.

Por su parte, (Babativa et al. 2012) indagan sobre los factores que dificultan y favorecen el aprendizaje y uso de las aulas virtuales; así como las motivaciones de los docentes para capacitarse en el uso de éstas, pero desde un punto de vista de competencias tecnológicas en el manejo de una herramienta. En consecuencia, la identificación de experiencias positivas y negativas en el proceso de incorporación de las aulas virtuales de los docentes de Semiología II y Cirugía de la Facultad de Medicina de la Universidad El Bosque, está enfocada en conocimientos de índole práctico sobre el aula virtual en las que no se contempla las competencias docentes en TIC en los procesos pedagógicos. Es de anotar además, que debido a que se trata de una facultad de ciencias de la salud, las prácticas de formación pueden variar de las que tienen los docentes de facultades centradas en educación.

En la investigación realizada por (Amaris et al. 2009) con docentes del Hospital Occidente de Kennedy, se indica que es una creencia a manera de percepción, que la inclusión de aulas virtuales mejoraría la "difícil ecuación docente asistencial". Al igual que se mejoraría el aprendizaje al aumentar la interacción entre docentes y estudiantes, se mejoraría el cumplimiento de las actividades propuestas, y se desarrollarían capacidades personales para el desenvolvimiento de forma eficaz en ambientes profesionales, pero de manera concreta, no proponen criterios específicos para lograrlo.

Algo similar ocurre en el trabajo de Ramírez (2004) en su investigación sobre elementos didácticos en el aula virtual que apoyan el proceso

enseñanza-aprendizaje. Ramírez señala la importancia de la formación inicial y permanente de los docentes que entre otros, debe incluir un enfoque pedagógico con renovación continua de conocimientos estimulando la enseñanza en el aprendizaje y la orientación, pero tampoco establece cómo llevarlo a cabo. En cambio, enfatiza el compromiso que debe tener la Universidad de prestar un servicio de acceso permanente a Internet, además de contar con una plataforma estable para poder subir en ella los cursos virtuales, situación que a claras luces se cumple hoy en día.

Por su parte, Mendoza y Nensthiel (2010) en su trabajo sobre la implementación del aula virtual de manera didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Facultad de Ingeniería Electrónica de la Universidad El Bosque, concluyen que el modelo pedagógico que se debe usar para la implementación de las aulas virtuales está cercano al modelo tradicional en el que el docente actúa con libertad y autonomía de acuerdo a la conveniencia situacional. Respecto a la capacitación del uso de las aulas virtuales, se propuso contar con expertos temáticos encargados de la capacitación en su uso, situación que actualmente ocurre con cada uno de los líderes TIC asociados por facultades de acuerdo a la política institucional vigente.

Si bien, con la implementación de equipos de líderes TIC, se ha dado un primer acercamiento al problema de capacitación docente sobre el uso de las aulas virtuales, los comportamientos frente al uso de estas, deben ser explicados bajo una mirada que incluya una revisión exhaustiva y comparativa de las competencias docentes en TIC requeridas y de los factores que generan resistencia en la apropiación de las aulas virtuales con el propósito de generar una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque de la Facultad de Educación.

Tales conclusiones, que como se muestra, se han centrado en la falta de capacitación de los docentes sobre el uso de las aulas virtuales, como uno de los factores de mayor incidencia en la falta de apropiación de éstas, han sido confrontadas con estadísticas y encuestas de percepción realizadas en el año

2013 por el departamento de *Ayudas TIC a la Academia*. Allí, se muestra que estas conclusiones ya no se aplican al contexto actual de la Universidad El Bosque (Ver anexos 1-4).

En dichas encuestas realizadas a los usuarios de las aulas virtuales se evidencia que a nivel de percepción, los docentes tienen dominio técnico de las mismas; sin embargo, la mayoría de ellos no las utiliza de manera regular, no las incluye como parte de una estrategia de aprendizaje, ni incentivan su uso. Tal afirmación ha sido ratificada en dos entrevistas informales a técnicos del departamento de *Ayudas TIC a la Academia* y a *líderes TIC* de la Facultad de Ingeniería, en las que queda claro que la universidad gracias a la formación de equipos de líderes TIC para cada facultad, ha hecho de la formación técnica en TIC una política transversal inserta en los lineamientos institucionales. De esta manera, cada equipo de líderes TIC se ha responsabilizado de desarrollar estrategias para la formación de los docentes de las facultades, y esto ha repercutido en capacitaciones periódicas durante los últimos años.

Si bien es cierto que los líderes reconocen avances frente a la capacitación técnica de la mayoría de sus docentes, a manera de percepción comentan que la falta de tiempo, de reconocimiento contractual del tiempo invertido en la gestión de las aulas y la percepción negativa de algunos docentes frente al uso de las aulas como herramienta de apoyo pedagógico, son unos de los principales factores que inciden en la subutilización.

Todo lo anterior llevo al investigador a formular la pregunta de investigación y establecer los objetivos presentados con anterioridad.

2.2 Antecedentes Investigativos

La recolección de los antecedentes se realizó a partir de la búsqueda de información pertinente en relación al tema de investigación, comenzando con los trabajos de grado y de proyectos de investigación en maestría que se

enfocaban en aulas virtuales y en las concepciones de los docentes a partir del uso de las mismas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A diferencia de los antecedentes investigativos incluidos previamente, que están enfocados en aquellos resultados que no concordaban con la evidencia que soporta el presente trabajo de investigación y que por lo tanto lo justifica, en este apartado se incluyen los resultados de investigaciones previas llevadas a cabo en el contexto de la Universidad El Bosque, que se articulan y/o complementan con el presente estudio.

Amaris et al. (2009) indagan sobre la percepción de los docentes del Hospital de Occidente de Kennedy acerca de la necesidad de implementar aulas virtuales como herramientas didácticas e indican que de un lado, su uso obedece a necesidades de tipo individual, y que a pesar de que algunos docentes poseen experiencia en manejo de aulas virtuales, esta no está enfocada desde un punto de vista pedagógico.

Babativa et al. (2012) buscaron estrategias didácticas que facilitan la apropiación y uso de las aulas virtuales a los docentes de Semiología II y Cirugía de la Facultad de Medicina de la Universidad El Bosque y concluyeron que a pesar de que hay evidencias de que el manejo de TIC se encuentra enmarcado en el Plan de Desarrollo Institucional, no existe cultura institucional al respecto y que incluso, las políticas para su implementación están enunciadas pero no implementadas. Para el caso particular de los docentes de la asignatura de Cirugía, se menciona que la formación en el uso de aulas virtuales ha sido casi nula y sin acompañamiento posterior. Sin embargo, las estadísticas y encuestas de percepción realizadas en el año 2013 por el departamento de *Ayudas TIC a la Academia,* muestran que la mayoría de usuarios de las aulas virtuales conoce y tiene dominio técnico acerca de su uso. Una conclusión que concuerda con el presente trabajo de investigación, es que se requiere de una visión pedagógica e instruccional que acompañe los procesos de formación en competencias TIC.

Huertas y Rojas (2012) plantean las pautas metodológicas de un aula virtual que pueda ser empleada como recurso de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia taxonomía animal del pregrado de Biología de la Universidad El Bosque, y como factor primordial concluyen que es importante que el estudiante asuma un papel activo como constructor del conocimiento. Este enfoque va en consonancia con los modelos pedagógicos tratados en el marco de referencia disciplinar.

Ramírez (2004) en su trabajo sobre elementos didácticos en el aula virtual que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Biología del Movimiento Dental de los alumnos de postgrado de Odontología Pediátrica y Ortodoncia de la Universidad El Bosque, concluye que la formación inicial de los docentes sobre el uso de las aulas virtuales debe incluir un enfoque pedagógico que se complemente con la formación en destrezas tecnológicas.

Mendoza y Nensthiel (2010) en su investigación acerca de la implementación del aula virtual didáctica y flexible en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ingeniería Electrónica de la Universidad El Bosque, no proponen un modelo pedagógico concreto, sino que se dice que el docente debe implementar el que mejor convenga dentro de la implementación del aula de acuerdo a los objetivos previamente establecidos.

Teniendo en cuenta esto, se hace pertinente dentro de esta investigación determinar la veracidad de dichas afirmaciones e identificar, en caso de que existan, los factores que generan resistencia frente a la apropiación de las aulas virtuales. La caracterización de las competencias docentes en TIC y la identificación de las posibles causas de resistencia ayudarán a la construcción de una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque de la Facultad de Educación que permitan la apropiación de éstas. Cabe resaltar, que para el presente trabajo de investigación se ha tomado como muestra a los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque y quienes tienen a su cargo un aula virtual, sus aportes a partir de su experiencia docente son un insumo de suma

importancia que puede permitir entender la naturaleza del problema planteado en relación a la apropiación de las aulas virtuales y así generar una solución que contribuya a futuras prácticas exitosas en las aulas virtuales.

Adicionalmente, es necesario tener un sustento teórico que permita abordar el diseño de las aulas virtuales y disponer de lineamientos estandarizados de alistamiento y acompañamiento de cada una de éstas, de forma que a futuro, pueda hacerse una evaluación de dichas aulas y de esa manera, encontrar de manera metodológica, prácticas exitosas desarrolladas a partir de dicho modelo.

Al respecto, es importante entonces plantear, desde el enfoque pedagógico, la serie de lineamientos que se deben tener en cuenta en una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque y en ese aspecto se justifica la pertinencia de la presente investigación.

2.3 Orientación epistemológica

Entender el origen de un problema desde una óptica epistemológica implica comprender las causas por las cuales se da un fenómeno para así determinar factores claves y a partir de ellos proponer alternativas que se traduzcan en oportunidades de mejora. El presente estudio buscó identificar los posibles factores, que en caso de existir, generan resistencia frente a la apropiación de las aulas virtuales en la Universidad El Bosque y a partir de ello proponer un diseño teórico que responda a los vacíos que emergen en cuanto al uso adecuado en los procesos de aprendizaje de estas mismas; para ello, este trabajo se enmarca en la teoría fundamentada que se caracteriza por ser un método de investigación cualitativo y que según Sandoval (1977) permite el desarrollo de teoría a partir de la conceptualización del análisis sistemático de datos.

Para comprender la dimensión de la teoría fundamentada en un proceso investigativo, es preciso entender su fundamentación filosófica. Según Barlett y Payne (1997), señalan que la teoría fundamentada se deriva a partir del pragmatismo y el interaccionismo simbólico. El aporte que da el pragmatismo a este enfoque metodológico, radica en el origen del conocimiento; de acuerdo a Rennie (2000) la producción de conocimiento surge de la perspectiva y se valida a través del consenso de los miembros de la comunidad de la investigación. Por su parte el interaccionismo simbólico propuesto por Blumer (1982) pondera las interacciones y los significados que emergen de estas, dado que estos significados influyen la conducta de los miembros de una comunidad. A partir de esta premisa, Blumer sostiene que la investigación cualitativa posibilita la comprensión de cómo las personas perciben, entienden e interpretan su entorno.

La problemática que se plantea en el presente estudio, indica la necesidad de presentar una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque basada en competencias docentes en TIC de la Facultad de Educación y se anticipen a las posibles resistencias de los docentes frente a la apropiación de las aulas virtuales. Es claro que las aulas virtuales han transformado la dinámica de los procesos de aprendizaje, por lo cual es necesario comprender su esencia y aplicación en estos procesos. La literatura que existe en relación a la aplicación de un aula virtual en esencia expone cuales son las características principales que estás deben incluir para llevar procesos de aprendizaje exitosos; no obstante, en el contexto de la Universidad El Bosque, las investigaciones que se han hecho concerniente al problema en mención señalan la importancia del aula como recurso didáctico en los procesos de aprendizaje y la necesidad de crear estrategias que involucren a los actores del proceso formativo en la implementación de esta, sin embargo hace falta fundamentación y profundizar en el tema para entender la problemática ampliamente y así generar una propuesta de acompañamiento que responda al vacío que emerge en cuanto a la apropiación de las aulas virtuales a partir de las de las competencias docentes en TIC. William (2000) expone la necesidad de recurrir a la literatura

relacionada a la problemática de estudio, aun si esta no es lo suficientemente amplia para conocer y entender el problema, para complementarla con la literatura empírica de modo que se puedan realizar análisis rigurosos para la emergencia de nuevos constructos teóricos.

A partir de esta premisa, mediante la aplicación de la Teoría Fundamentada, el presente estudio identificará en caso de existir, los factores de resistencia que tienen docentes de la Facultad de Educación en la universidad El Bosque en relación al uso de las aulas virtuales. Desde esta posición, es posible comprender la dimensión del problema y llegar a una verdad a través de una postura más interpretativa (Strauss y Crobin, 1990), por lo cual la presente investigación propone un enfoque hermenéutico el cual se fundamenta en el valor del análisis de los contextos, del análisis de las interpretaciones posibles que emergen de la subjetividad y el ordenamiento de las ideas que puedan involucrarse en el desarrollo de la investigación.

Para Bunge (2007) el sujeto es el centro de todo orden explicativo, por lo tanto es el sujeto la evidencia de los procesos y el significado final de la definición. Para Sandin (2003) la realidad social es una construcción social, por lo tanto las respuestas pueden buscarse en testimonios que emergen de la interacción en el grupo y por lo tanto el valor testimonial cobrará sentido en función a las vivencias personales y las experiencias en torno a la educación como proceso social. Para Dilthey (1994), el análisis debe centrarse en la particularidad de la interpretación, es decir en el sujeto como ente consiente que genera una visión de la realidad, ello implica que la interpretación de un texto, o del testimonio en una entrevista o un cuestionario puede arrojar información secundaria importante que debe ser considerada según el contexto.

El enfoque por lo tanto permite

- Descubrir tendencias, percepciones y concepciones en cuanto al proceso desde su carácter social.

- Delimitar aspectos significativos y establecer un marco de prioridades en torno a la dinámica investigada.
- Elaborar y planificar en torno a las necesidades manifiestas desde la dinámica social o proceso expuesto para el análisis.
- Descubrir debilidades en los procesos desde la opinión formulada.

Para Gadamer (1997), la comprensión de un texto exige una experiencia humana en cualquier sentido o en un sentido específico, de lo anterior se puede extraer lo inverso, que así como se puede comprender un texto o proceso a partir de entrevistas, opiniones y referencias directamente vinculadas a una experiencia particular o común, razón por la cual la opinión individual debe cambiar en el acto y se puede ampliar la visión en cuanto a una problemática.

En este sentido, Henwood y Pidgeon (1994) aseveran que esta metodología refleja inductivamente los relatos de los participantes en la medida en que el investigador los interpreta, generando nuevas teorías. Charmaz (2005) señala la importancia de la recolección y análisis permanente de datos en la construcción de teorías y desarrollo de conceptos. Es por ello, que el trabajo en mención establece un rigor en cuanto a la recolección y análisis de datos mediante un método de comparación constante con el fin de establecer categorías que permitan el desarrollo de una teoría sustantiva partiendo de la realidad de las personas involucradas en este estudio. De este modo se busca generar una reflexión en torno al rol que juegan las aulas virtuales en los procesos de aprendizaje y así mejorar las prácticas de éstas. Cabe resaltar que el acto reflexivo es un ingrediente de vital importancia en el proceso investigativo; Sheila Peyne citada en Lyons y Coyle (2007) señala que la reflexividad permite al investigador reconocer su papel analítico dentro de la metodología planteada promoviendo una conciencia crítica frente al fenómeno de estudio.

Mediante la aplicación de este método, se busca entender, profundizar y explicar las causas por las cuales no existe una apropiación frente al uso de las

aulas virtuales. Strauss y Corbin (1990) aseguran que la aplicación de este método favorece el desarrollo de respuestas con relación a las causas por las que se da un fenómeno social. De este modo, comprendiendo y analizando los datos que emergen de la investigación en curso, es posible construir inductivamente una teoría sustantiva que de una orientación más acertada frente al óptimo uso del aula virtual, y a su vez el resultado que arroje esta investigación sirva como punto de partida para futuras investigaciones que aboguen por el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje mediados por la implementación de aulas virtuales.

2.3.1 Marco Disciplinar

El presente marco disciplinar está dividido en cuatro secciones que aunque independientes en su conceptualización inicial, se relacionan a la hora de cumplir cada uno de los objetivos de la presente investigación: las competencias docentes en TIC, el aula virtual, la resistencia de los docentes presenciales a la educación virtual y los modelos pedagógicos en el e-learning.

Inicialmente se trata lo relacionado al tema de *competencias docentes en TIC*. Para ello, se comienza por citar las múltiples definiciones que sobre el término *competencia* existen, con sus visibles contradicciones entre unas y otras, y a fin de lograr consenso en el presente trabajo de investigación, se adopta una en particular. A partir de ella, se explicita la falta de unanimidad del concepto de *competencias docentes* y se caracteriza el concepto de *competencias docentes en TIC* de acuerdo a diferentes formas de abordarla tanto desde enfoques psicopedagógicos como por su relación directa con la educación mediada por TIC sin que ello implique un desconocimiento de otro tipo de competencias inherentes a los procesos de formación que no son mediados por TIC.

La segunda parte del marco disciplinar corresponde a el aula virtual. Allí se trata el concepto de aula virtual tanto desde el enfoque tecnológico como del enfoque pedagógico, sus funciones, el uso eficiente de ellas, las dimensiones

pedagógicas que conllevan y la planificación didáctica de un aula virtual desde el enfoque constructivista.

La tercera parte está dedicada a la caracterización de aquellos factores de resistencia que tienen los docentes presenciales frente a la docencia virtual. En este apartado se dividen las causas en intrínsecas y extrínsecas al docente y finalmente se mencionan algunas estrategias de superación de las resistencias que se encuentran en la literatura relacionada al problema de investigación.

La cuarta y última parte del presente marco disciplinar corresponde a los modelos pedagógicos en las aulas virtuales, según sean transmisivos, de aprendizaje en la práctica o de orden colaborativo. En ella se explica la *cuadrícula de paradigmas pedagógicos en e-learning* propuesta por Coomney & Stephenson (2001) y se mencionan algunos catalizadores del cambio pedagógico en dichos cuadrantes.



Figura 1. La estructura del marco disciplinar de la presente investigación.

2.3.1.1 Competencias Docentes en TIC

Los procesos educativos que se llevan de forma presencial difieren de los procesos llevados en las aulas virtuales. Berge (1996) aclara que una *buena docencia* a nivel presencial no es garantía en sí misma de una *buena docencia* virtual y Badia (s.f.) ejemplifica que mientras que en el caso de la educación presencial se requiere de un docente con altas competencias comunicativas orales para la transmisión de los contenidos, para responder a las dudas y al finalizar la clase entablar conversaciones con los estudiantes sobre temáticas relacionadas al desarrollo de la misma; en el segundo caso, éstas no aplican:

> Estas competencias comunicativas orales no serán de mucha utilidad para el segundo docente, que necesitará de competencias comunicativas relacionadas con el proceso de composición hipertextual, con la gestión de periodos no sincrónicos de aprendizaje de los estudiantes y con la comunicación escrita asincrónica mediante el correo electrónico (Badia, s.f. p. 6).

Debido a esto, el ejercicio de acompañamiento en las aulas virtuales, requiere ciertas competencias docentes que favorecen la integración de los procesos formativos con los componentes tecnológicos que estas conllevan. Así, es necesario conocer cuáles son las competencias que los docentes tienen, o pueden tener a fin de obtener mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Para lograrlo, es menester tener una definición de lo que en términos generales se entiende por competencia, para luego, aterrizarla a algo tan específico como *competencia docente.*

El término competencia es una herencia del mundo empresarial que últimamente ha tomado vigencia en contextos educativos, pero que, precisamente, por ser externo al entorno de los procesos formativos, no ha generado un consenso universal sobre lo que significa la aplicación del término en el ámbito de los procesos pedagógicos, como tampoco acerca de su pertinencia. De Ketele (2008) señala que la adopción del término en la educación no es sino una consecuencia de presiones empresariales que

llevaron a las escuelas a transformar sus programas en competencias, mientras que para Roeigiers (2001) citado en Egido (2011), el trabajo por competencias puede enriquecer la educación, por lo que es necesario continuar trabajando en una teoría sólida al respecto.

Algo similar ocurre con el carácter situacional y contextual de las competencias. Según la Unesco, las competencias son de carácter general y se adaptan:

> El concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio. Se define como 'el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos […]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo' (Cecilia Braslavsky) UNESCO (2014, parr. 1).

Por su parte, para Jonnaert (2002) en el documento *La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente*, el uso del concepto de competencia no es de índole general sino que se encuentra contextualizado:

> (...) las competencias no pueden definirse sino en función de situaciones, están tan situadas como los conocimientos en un contexto social y físico. El concepto de situación se vuelve el elemento central del aprendizaje: es en situación que el alumno se construye, modifica o refuta los conocimientos contextualizados y desarrolla competencias a la vez situadas. Se trata de un proceso determinante para el aprendizaje escolar, (...). Ya no basta con enseñar contenidos disciplinares descontextualizados (área del trapecio, suma de fracciones, procedimiento de cálculo mental, reglas de sintaxis, modo de conjugación, etc.) sino de definir situaciones en las cuales los alumnos pueden construir, modificar o refutar conocimientos y competencias a propósito de contenidos disciplinares. El contenido disciplinar no es un fin en sí mismo, es un medio al servicio del abordaje de las situaciones a la vez que de otros recursos. (p. 3).

En el contexto nacional, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el documento *Ser competente en tecnología: ¡una necesidad para el desarrollo!*,

ha puntualizado que las competencias presentan un carácter ya no situacional o contextual, sino relacional:

> Se refieren a un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, meta-cognitivas, socio-afectivas y psicomotoras. Están apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido, de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos y retadores. (p. 8).

Teniendo en cuenta que existen muchas visiones sobre las competencias con enfoques que pueden variar según su carácter general, situacional o relacional; en el presente trabajo se tendrá como referencia a Badia (s.f.), porque su orientación sobre las competencias implica: (1) aquellas competencias que únicamente tienen una relación directa con la educación mediada por TIC, pero que no por eso se supone un desconocimiento de otras competencias necesarias para la docencia como experticia en contenidos, diseño y desarrollo de propuestas instruccionales, etc. Y (2) una postura psicoeducativa y focalizada en las competencias docentes del profesor.

En términos generales, cuando en este trabajo de investigación se haga referencia a una *competencia,* se adoptará la definición que, quizá tenga mayor alcance, y que es la que da la *International Board of Standards for Training* (IBSTPI), citada en Spector y Teja (2001), que la define como:

> Un conjunto relacionado de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a una persona llevar a cabo de forma efectiva las actividades en una ocupación o función determinada, de tal manera que llegan o rebasan los estándares esperados en una profesión particular o en un lugar de trabajo. La estructura y la evaluación de las competencias pueden diferir de una comunidad de práctica a otra, e incluso dentro de una misma comunidad. Típicamente, la competencia está dividida en indicadores específicos que describen los requisitos de conocimiento, habilidades y actitudes y el contexto de realización. (p. 11).

Esta estructura de competencias, que acorde a la definición, puede diferir de una comunidad a otra y que para el caso de la Universidad El Bosque, puede incluso superar las expectativas que están más allá del ámbito

normativo que pueden ofrecer visiones como la incluida en el documento *Estándares de competencia en TIC para docentes* de la Unesco, o la propuesta por el MEN en *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*; será uno de los factores claves al momento de caracterizar las competencias docentes en el presente trabajo de investigación.

En cuanto a lo que implica una *competencia docente con TIC,* no hay unanimidad. Puesto que ésta puede hacer referencia a conocimientos y destrezas desde el punto de vista técnico, o al conjunto de habilidades docentes generales independientes de las particularidades de cada TIC, unas con el énfasis en habilidades individuales en usos de herramientas tecnológicas, otras en cómo las TIC son agentes facilitadores de nuevos métodos de enseñanza; Badia (s.f.) centra la clave en tres ejes de atención: (1) el docente, (2) la interacción profesor-alumnos-contenido y (3) en la organización de la docencia con TIC.

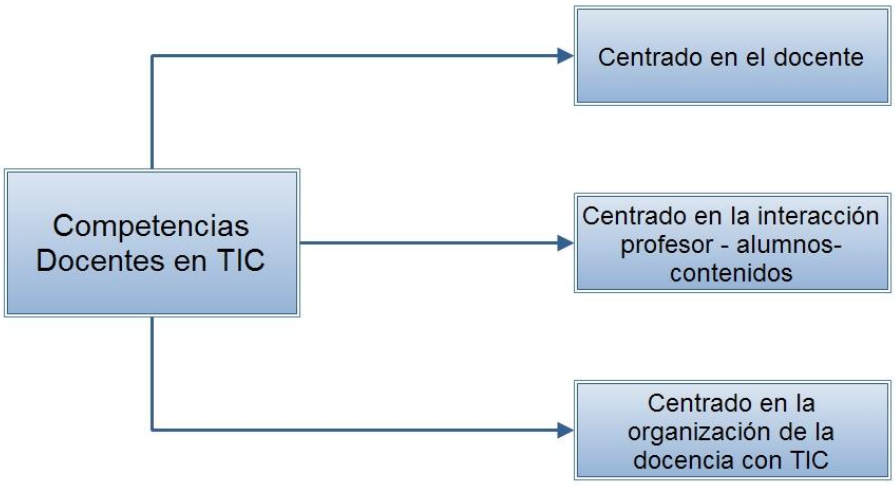


Figura 2. Estructura de las Competencias Docentes en TIC
Fuente: A partir de a partir de Badia (s.f.).

2.3.1.1.1 Docente

El primer eje, el centrado en el docente, busca identificar cuál es el factor clave del profesor que influye en el grado y calidad de aprendizaje de los

estudiantes a fin de denominar las características que distinguen el factor clave que incremente el aprendizaje de los alumnos. Desde allí, se plantean los siguientes factores, cada uno de los cuales plantea una definición particular sobre las *competencias docentes*.

- La personalidad del profesor.
- Los métodos de enseñanza.
- Los comportamientos docentes.
- El conocimiento del profesor.
- El pensamiento del profesor.

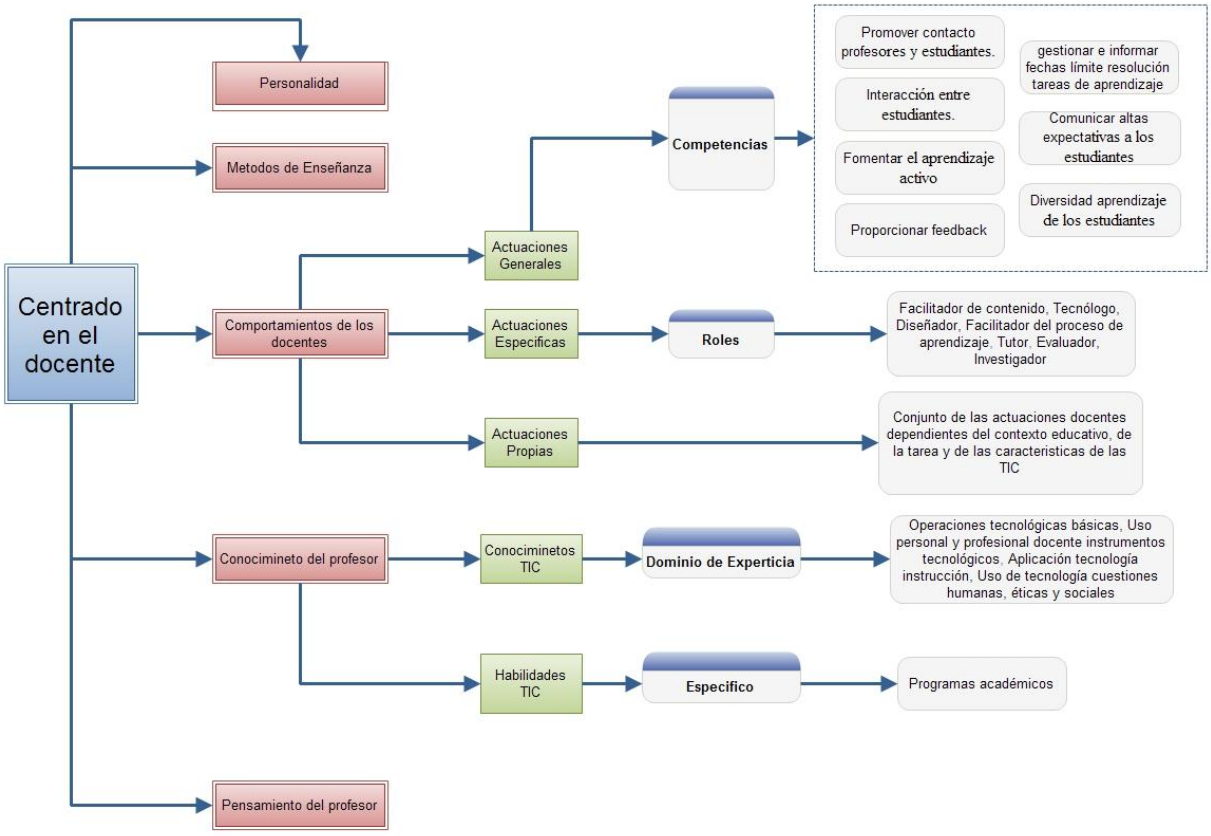


Figura 3. El primer eje.

2.3.1.1.1.1 La personalidad del profesor

Badia (s.f.) dice que en las investigaciones que se llevaban antes de la década de los setenta, la noción de buen profesor encaminaba los trabajos pertinentes a las competencias docentes. Según el mismo autor, por buen

profesor se entendía a un docente con ciertas características asociadas a la personalidad que eran esperadas en términos de eficacia docente. Estas características, que entre otras incluían el liderazgo, la prudencia, el magnetismo personal, la empatía, y la gracia, implicaban que los rasgos de la personalidad del docente tenían incidencia directa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, como consecuencia de ese enfoque, muchas investigaciones llegaron a resultados que o bien no eran claros, o que incluso, eran contradictorios. Se concluyó por ejemplo, que para un grupo de profesores con rasgos de personalidad muy diferentes de aquellos que se consideraban deseables, incluso antagónicos; se podían obtener resultados de aprendizaje en los estudiantes que podían considerarse como muy deseables. Por esta razón, esta visión centrada en la personalidad del docente, no se tendrá en cuenta en el presente trabajo de investigación.

2.3.1.1.1.2 Los métodos de enseñanza.

De manera similar a como ocurrió con la noción de buen profesor, la noción de la buena enseñanza, alcanzó a hacer carrera en las investigaciones que buscaban encontrar aquellas competencias docentes que produjeran resultados deseables. De acuerdo a Badia (s.f.), en esta aproximación, existen ciertas metodologías docentes, que en conjunto, se han mostrado eficaces para el aprendizaje de los estudiantes y que tienen como efecto una mejora en el rendimiento de los estudiantes. Si bien es cierto que, y como en el caso del buen profesor, los resultados de las investigaciones llevadas en el campo de la buena enseñanza produjeron resultados contradictorios y que en consecuencia, este tipo de enfoque se ha ido abandonado de manera progresiva; aún existe en lo que respecta a la formación con TIC, una fuerte tendencia a considerar las metodologías instruccionales como superiores en comparación a otras.

Remanentes de esta concepción son el hecho de que todavía es frecuente que en los programas académicos se considere que la incorporación de TIC en

sí misma produzca métodos de enseñanza más eficaces sin que exista una reflexión profunda sobre la verdadera justificación del porqué de su uso.

Por eso, en la presente investigación, este tipo de enfoque centrado los métodos de enseñanza, tampoco se tendrá en cuenta.

2.3.1.1.1.3 Los comportamientos docentes

Esta visión corresponde a habilidades docentes, que en conjunto, ya no están vinculadas a metodologías universales que tengan algún tipo de correlación con un alto rendimiento sino con altos niveles de aprendizaje, es decir, ya no incluyen un enfoque empresarial sino educativo, y en consecuencia se basan en la identificación y caracterización de los comportamientos de los docentes y no de los estudiantes:

> El concepto de comportamiento docente se definió como el conjunto de patrones estables de comportamiento docente (a modo de estilos de enseñanza) que correlacionaban con altos niveles de aprendizaje de los estudiantes…Este modelo de competencia docente define a un profesor eficaz como aquel que es capaz de ejecutar, con un alto nivel técnico, un conjunto de actuaciones docentes que, según las investigaciones efectuadas sobre una metodología educativa en particular, resultan ser las más adecuadas para promover un mayor y mejor grado de aprendizaje de sus alumnos en una determinada metodología de enseñanza, con independencia de las condiciones del contexto educativo en donde se produzca dicha acción docente. (Badia, s.f. p. 8).

Desde esta definición, se entiende el modelo de la eficacia docente basado en los comportamientos del profesor, que a su vez, tiene dos líneas de desarrollo con bases conceptuales de naturaleza diferente. La primera corresponde a una línea reflexiva y especulativa sobre la docencia, que por su carácter no teórico, poco rango de generalización de sus conclusiones a los diferentes contextos educativos, y el escaso potencial de caracterización de los procesos de formación inicial y permanente de los docentes, tiene un aporte, cuando no obvio, sí poco fundamentado, de lo deseable en el campo de la docencia eficaz y en consecuencia, no se tendrá en cuenta en el presente

trabajo de investigación. A esta vertiente pertenecen las siguientes consideraciones sobre el comportamiento docente: conocimiento individual de los estudiantes, gestión adecuada de los espacios y tiempos educativos, motivación para estimular el aprendizaje de los estudiantes, habilidades de transmisión ordenada de la información, capacidad para mantener a los estudiantes el mayor tiempo centrados en el tema, utilizar el tablero de forma correcta en las exposiciones orales y saber moverse en clase para orientar a los estudiantes. Estas últimas tres sin ninguna relación con el campo de la educación virtual.

La segunda línea corresponde a aquellos hallazgos empíricos que han construido un cuerpo de conocimiento sólido y extenso, que la mayoría de las veces ha recibido aportes de la investigación experimental sobre la efectividad de la docencia en el aprendizaje de los estudiantes. En este punto es necesario aclarar, que en el objeto de la presente investigación sólo se tendrá en cuenta esta segunda línea, que a su vez y según Badia (s.f.), se subdivide en tres perspectivas diferentes sobre la eficacia docente de las TIC:

- Actuaciones docentes generales independientes de las condiciones del contexto formativo con TIC.
- Actuaciones docentes específicas, que desarrollan determinados roles educativos con TIC.
- Actuaciones docentes propias de un determinado tipo de tarea con TIC.

Actuaciones docentes generales independientes de las condiciones del contexto formativo con TIC según el modelo de los principios educativos para una docencia eficaz.

Como señala Badia (s.f.):

> Las actuaciones docentes generales válidas para cualquier tipo de contexto formativo con TIC se fundamentan en un conjunto deseable de principios educativos. La idea inicial para la identificación de las competencias docentes mediante las TIC se encuentra, pues, en el uso de algunos principios educativos de reconocida validez general para fundamentar determinadas formas de actuación de los profesores, que se presentarán a la comunidad educativa como un conjunto de

buenas prácticas docentes útiles para incrementar la calidad de la educación. (p. 24).

Como es de notar, este *modelo de los principios educativos para una docencia eficaz*, supone la existencia de unos principios educativos generales con respecto a lo que debe ser enseñar y busca identificar las actuaciones de los docentes de manera independiente del contexto educativo, de suerte que estos redundan en un mayor aprendizaje de los estudiantes. Bajo esta óptica y basado en las investigaciones de Chickering y Ehrmann (1996), Graham et al. (2001); Badia (s.f.) caracteriza *siete principios de competencias para la enseñanza eficaz*, que se resumen en la siguiente tabla:

Tipo de competencia	**Características y preceptos**
Competencias para promover el contacto entre los profesores y los estudiantes.	• El contacto frecuente entre estudiantes y profesor representa un factor de motivación e involucramiento de los estudiantes en los procesos de aprendizaje. • Las TIC contribuyen a: ❖ La individualización de la educación. ❖ Incrementar el acceso de los estudiantes a nuevas formas de comunicación. ❖ Compartir recursos útiles para el progreso de la construcción del conocimiento. ❖ Encontrar soluciones conjuntas a los problemas.
Competencias para impulsar la interacción entre estudiantes.	El aprendizaje colaborativo no solo aumenta el compromiso de los estudiantes, sino que mejora los procesos cognitivos y facilita la comprensión y el aprendizaje significativo de los contenidos. El uso de herramientas comunicativas en el aula virtual debe facilitar esta colaboración.
Competencias para fomentar el aprendizaje activo.	El estudiante tiene la iniciativa en la construcción del conocimiento, en continuo diálogo con profesores y estudiantes, de forma que no sólo es receptor de los contenidos, sino que además los comenta y los relaciona con contenidos previos, y los aplica con sus

	actividades cotidianas dentro y fuera del ambiente de formación virtual.
Competencias para proporcionar *feedback* continuado y rápido a los estudiantes, tanto para informar como para reconocer su trabajo.	El docente debe evaluar e informar al estudiante sobre el progreso del aprendizaje. De esta manera, el estudiante puede reflexionar acerca de los contenidos y requerimientos del proceso de aprendizaje. Al ser un proceso sistemático, de forma progresiva, el estudiante puede extraer indicadores de autoevaluación de su propio proceso. A nivel de TIC, el uso de la herramienta para generar dicha retroalimentación cambia según el contexto de la evaluación.
Competencias para gestionar e informar de las fechas límite para la resolución de las tareas de aprendizaje.	Debido a que el factor tiempo es un diferenciador de los procesos formativos llevados a cabo en las aulas virtuales, es importante dar a conocer a los estudiantes un cronograma de planificación con fechas de entrega límite bien definidas.
Competencias para comunicar altas expectativas a los estudiantes.	El estudiante debe tener la seguridad de que existe una pertinencia de las asignaciones y de que existen garantías de éxito en el emprendimiento de dichas tareas. Esto exige un alto concepto de sí mismo, por lo cual el profesor debe comunicar al estudiante las altas expectativas que se tienen de él. A nivel de TIC, las herramientas de comunicación explícita son las más adecuadas.
Competencias para atender a la diversidad de necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	El profesor debe tener en cuenta la diversidad de necesidades de los estudiantes, según sus propios intereses y procesos de aprendizaje, y en consecuencia, debe diseñar las tareas de aprendizaje de forma que se adapten a estas necesidades, bien sea permitiendo a los estudiantes elegir las formas de aprendizaje de un mismo contenido, o asignando diferentes roles a los estudiantes en el marco del aprendizaje colaborativo, o bien dando espacios para

	que cada estudiante ponga de manera explícita las competencias específicas que sobre el asunto tiene. A nivel de TIC, se pueden usar herramientas que presenten los contenidos de varias maneras (textuales, visuales o esquemáticas) o bien, diseñando materiales que permitan la elección de entre muchas ayudas educativas, según las necesidades y expectativas de cada estudiante.

Tabla 1. Siete principios para la docencia eficaz.
Fuente: Elaborada a partir de información tomada de Badia (s.f. p. 24-28).

En la presente investigación, se consideró estos criterios anteriormente citados debido a que son válidos para cualquier tipo de contexto formativo con TIC y en consecuencia por extensión, de gran utilidad para todos los programas de formación que se lleven en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque en la Facultad de Educación.

Actuaciones docentes específicas desarrollando determinados roles educativos con TIC según el modelo de los roles docentes para una docencia eficaz.

El denominado modelo de los roles docentes para una docencia eficaz se basa en la identificación de las competencias que el profesor debe desarrollar en el marco de un rol específico. A partir de los resultados de Goodyear et al. (2001), quienes realizaron un taller con la participación de veinticinco profesionales experimentados en la formación virtual en el Reino Unido, se identificaron ocho tipos de roles que tienen los docentes en contextos mediados por las TIC. Las competencias asociadas a cada uno de esos roles, se muestra en la siguiente tabla, tomada de Badia (s.f):

Roles	**Competencias**
Facilitador de contenido	Facilitar el crecimiento de la comprensión del

	estudiante respecto al contenido del curso.
Tecnólogo	Elaborar o ayudar a la elección de aspectos tecnológicos que mejoren el entorno disponible para el estudiante.
Diseñador	Planificación de las tareas adecuadas para el aprendizaje en línea, como actividad previa al desarrollo del curso.
Administrador	Temas de matriculación del estudiante, seguridad, mantenimiento de los registros y archivos, etc.
Facilitador del proceso de aprendizaje	Posibilitar una gama de actividades en línea que proporcionan soporte al aprendizaje del estudiante durante el desarrollo del curso.
Tutor	Ofrecer asesoramiento y orientación al estudiante para conseguir su compromiso de aprendizaje.
Evaluador	Proporcionar evaluaciones, feedback y validación del trabajo de los estudiantes.
Investigador	Compromiso en la producción de nuevo conocimiento de relevancia en las áreas de contenido que el profesor enseña.

Tabla 2. Roles y competencias docentes en la enseñanza en línea.
Fuente: Tomada de Badia (s.f. p. 29).

Aunque como Goodyear et al. (2001) mencionan, la mayoría de esos roles no son propios de la educación online; los autores no se arriesgan a decir que puedan aplicarse en extensión a contextos presenciales, y que es necesario hacer una investigación a profundidad. El concepto de *enseñanza efectiva* pues, varía cuando se habla de escenarios virtuales en lugar de ambientes presenciales.

En el presente trabajo de investigación se usaron estos roles del docente para caracterizar las competencias docentes en TIC que se requieren para el acompañamiento de las aulas virtuales, a fin de indagar, hasta qué punto existe apoyo institucional en el cumplimiento de dichos roles.

Actuaciones docentes propias de un determinado tipo de tarea con TIC según el modelo de las actuaciones docentes eficientes en tareas con TIC.

La última manera de pensar las competencias para la *docencia eficaz* que menciona Badia (s.f.) se basa en la identificación "del conjunto de actuaciones docentes típicas y efectivas dentro de una tarea de enseñanza y aprendizaje determinada, caracterizada en gran medida por el tipo de tecnología de la información y la comunicación que se utiliza para llevarla a cabo". (p. 30).

En este modelo se habla de la existencia de tareas de enseñanza y aprendizaje que enmarcan determinadas actuaciones docentes y éstas se caracterizan como un conjunto de actuaciones docentes dependientes del contexto educativo, de la tarea y de las características de las TIC, cuyos efectos se miden en términos de aprendizaje de los estudiantes. Si bien es cierto que debido a su carácter particular, éste modelo de docencia eficaz no se tendrá en cuenta en la presente investigación, pues el propósito es la proposición de estándares para la planeación, diseño y acompañamiento de aulas virtuales que pueda aplicarse independiente del programa de formación que orienten los docentes de la Universidad El Bosque, y no solo exclusivo de la Facultad de Educación; también es cierto que a manera de revisión de la literatura existente, se menciona en el presente marco de referencias. A continuación se incluye la una tabla tomada de Barberà et al. (2001) y citada en Badia (s.f.) que caracteriza el aprendizaje cooperativo virtual de acuerdo a las acciones docentes distintivas:

La planificación de la	• La formación de grupos: la selección virtual de los mismos. • La asignación de los roles (teniendo en cuenta la asincronía). • La concreción de los objetivos de aprendizaje. • La selección de los materiales complementarios del contenido (posible existencia de materiales

actividad cooperativa	hipermedia). • La elección de materiales complementarios de contenido (con posibilidad de acceso telemático). • La estructura temporal del a actividad. (periodos temporales) • La comunicación de los criterios de evaluación.
El proceso de gestión de la interacción de un grupo de aprendizaje cooperativo.	• La negociación virtual con los estudiantes de la tarea académica. • El fomento del a interdependencia positiva entre los miembros del grupo cooperativo. • El ajuste de las ayudas virtuales de aprendizaje a la ejecución de las tareas y a la interacción telemática asíncrónica en el grupo.
La valoración del proceso de aprendizaje y del grado y calidad del aprendizaje de los estudiantes.	• La supervisión de la calidad del proceso de interacción virtual entre los miembros del grupo. • La provisión de ayudas educativas formativas. • La evaluación de la calidad y el grado de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 3. El aprendizaje cooperativo virtual y las acciones docentes distintivas.
Fuente: Tomada de Badia (s.f. p. 31).

2.3.1.1.1.4 El conocimiento del profesor.

En contraposición al modelo basado en el comportamiento docente, surgió el enfoque de *conocimiento del profesor*, que estaba centrado en la identificación y caracterización del conjunto de competencias docentes que estaban relacionadas de forma positiva con la *enseñanza eficaz*. Según Badia (s.f.):

> En esta aproximación, la noción de competencia se definía como el conjunto de conocimientos del profesor, tanto conocimientos de conceptos sobre la enseñanza como de habilidades para la ejecución de comportamientos válidos para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes…Para este enfoque, un *formador experto* es definido como el docente que posee a la vez un conjunto altamente estructurado de conocimientos y un conjunto especializado de habilidades de pensamiento que le permiten diseñar y planificar situaciones formativas, de modo que promueva de manera óptima el aprendizaje de sus estudiantes. (p 31-32).

Según el mismo autor, el nivel de experticia de los docentes puede abordarse desde dos enfoques:

- *El de conocimientos sobre las TIC de un docente experto* y que está enfocado en identificar los conocimientos que son necesarios, que o deben saber los docentes para impartir la formación virtual a nivel de formación TIC.
- *El de habilidades sobre las TIC de un docente experto*, más centrado en la identificación de las habilidades que a nivel cognitivo debe poseer un profesor a fin de ejercer la docencia en consonancia con dichas tecnologías.

Nivel de conocimientos sobre las TIC de un docente experto.

Aunque existen diversas propuestas de clasificación de los *conocimientos sobre las TIC de un docente experto*, la que más acogida ha tenido, como se puede ver en los aportes de Moore et al. (1999) y Kelly y MacAnear (2002) mencionados por Badia (s.f.); consiste en la identificación y caracterización sobre la destreza y dominio en algunos contenidos específicos que requieren por parte del docente de conocimientos estructurados y múltiples.

Según estas publicaciones, Badia (s.f.) establece cuatro dominios generales de experticia docente en relación a la tecnología, que se muestran a continuación:

Dominio de experticia	**Caracterización de las competencias**
Operaciones tecnológicas básicas	• Prerrequisitos en habilidades técnicas sobre el funcionamiento del computador. • Habilidades técnicas básicas relativas al uso de hardware. • Uso de dispositivos multimedia asociados al computador. • Capacidad para encontrar averías y funcionamiento.
Uso personal y profesional docente de los instrumentos tecnológicos	• Uso de software para la producción de documentos y comunicación. • Uso de la tecnología aplicada a las actividades docentes. • Uso de la tecnología para interconectar su progreso en el desarrollo profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida. • Uso de la tecnología para el incremento de la productividad.
Aplicación de la tecnología en la instrucción	• Integración y aplicación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. • Uso instruccional en el aprendizaje del área de conocimiento que orienta. • Aplicación de métodos de evaluación del uso de la tecnología para el aprendizaje. • Competencias de los profesores para implementar planes formativos y curriculares que incluyan métodos y estrategias que promuevan el aprendizaje significativo. • Competencias de los profesores para planificar y diseñar entornos y tareas de aprendizaje. • Identificación, localización y evaluación de recursos tecnológicos. • Competencias de los profesores para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes así como del uso adecuado de las TIC por parte de ellos. • Evaluación del contenido formativo.

Uso de la tecnología de acuerdo a cuestiones humanas, éticas y sociales	• Competencias docentes vinculadas con la asunción de responsabilidades en los usuarios, toma de decisiones sobre programas relacionados con la propiedad intelectual y los derechos de autor. • Identificar y usar TIC que afirman valores humanos. • Promover la seguridad y la salud en el uso de TIC.

Tabla 4. Caracterización de las competencias según el dominio de experticia.

Fuente: Elaborada a partir de información tomada de Badia (s.f. p. 34-36).

Teniendo en cuenta que, como se mencionó en el planteamiento del problema, las estadísticas del departamento de apoyo a la academia TIC de la Universidad El Bosque muestran que a nivel de percepción, los docentes tienen dominio técnico del manejo de las herramientas de las aulas virtuales; en la presente investigación no se tendrá en cuenta este enfoque centrado en los conocimientos del profesor.

Nivel de habilidades sobre las TIC de un docente experto.

Para Badia (s.f.) el conocimiento de las tecnologías no es suficiente para una *competencia docente* y se requieren ciertas habilidades específicas de cada programa de formación:

> …otros autores han apuntado que, en el campo concreto de la aplicación de la tecnología a la instrucción, los profesores necesitan, además saber aplicar ciertas habilidades de pensamiento que son específicas de cada uno de los contextos formativos que se desarrollan mediante la tecnología. (p 37).

Al igual que con el m*odelo de actuaciones docentes propias de un determinado tipo de tarea con TIC según el modelo de las actuaciones docentes eficientes en tareas con TIC* de los comportamientos docentes, éste enfoque es específico a cada uno de los programas académicos, y en consecuencia, tampoco se tendrá en cuenta en el presente trabajo de investigación.

2.3.1.1.2 El pensamiento del profesor

El modelo del pensamiento del profesor en el uso formativo de las TIC afirma que el comportamiento docente es resultado del pensamiento del profesor. En consecuencia, los procesos cognitivos del profesor se transforman antes, durante y después de los procesos de enseñanza y esto tiene incidencia en sus actuaciones, así como en el aprendizaje de los estudiantes. Badia (s.f.) comenta que:

> El pensamiento del profesor se caracteriza como el conocimiento que posee el profesor y que es capaz de activar, junto con algunos procesos mentales tales como la planificación, la ejecución y la valoración intencional de sus actuaciones docentes.… Desde esta perspectiva, el análisis de la docencia competente en el uso educativo de las TIC se centrará en identificar y caracterizar la adecuación de las decisiones educativas que se toman en relación al objetivo educativo que se quiera conseguir, y en función de las condiciones de cada contexto educativo específico. (p 39).

Al igual que en algunos ejemplos anteriores de modelos de competencia docente, debido al carácter funcional de acuerdo a las condiciones del contexto educativo específico, este enfoque no se tendrá en cuenta en este trabajo de investigación.

2.3.1.1.2 Interacción profesor-alumnos-contenido

El segundo eje identifica al profesor, el estudiante y las actividades interactivas de enseñanza y aprendizaje como un solo bloque indisoluble de su dimensión psicoeducativa. Esta propuesta que asume el concepto de calidad en la formación como el conjunto de interacciones que ocurren entre todos los actores anteriormente mencionados, excluye otras que se centran en combinaciones de ellos (relación estudiante-profesor, relación estudiante-contenidos, relación entre estudiantes, etc.).

Desde este enfoque se define al docente competente como:

> [el docente competente es] aquel que es capaz de proporcionar ayudas formativas relacionadas y coherentes con las necesidades de aprendizaje de los alumnos, y de

> ir ajustando estas ayudas formativas a las necesidades cambiantes de aprendizaje que puedan presentar los estudiantes a lo largo de todo el proceso formativo. (Badia, s.f. p. 48).

Con esto, el profesor ya no es una persona que tiene competencias docentes, sino que se convierte en un agente catalizador y propositivo, que demuestra sus competencias en función de su participación. Así pues, se trata de competencias interactivas, que tienen dos requerimientos:

- Determinar criterios psicoeducativos que permiten identificar interacciones de calidad en la práctica. Según Badia (s.f.), se puede hablar de interacción de calidad cuando se promueva de forma progresiva la autonomía del estudiante o la construcción significativa del conocimiento del estudiante de los contenidos del curso.
- Metodología de observación de las relaciones interactivas de actividades formativas específicas que permitan la obtención de indicadores claros que estén relacionados con evidencias prácticas de competencias docentes con TIC. Esto se logra mediante la observación directa de las interacciones, para luego identificar los recursos utilizados independientemente de su naturaleza, para finalmente hacer una valoración del grado de autonomía y construcción del conocimiento que ha habido. Badia (s.f.).

Teniendo en cuenta que la presente investigación está inscrita en la línea de investigación TICAE, este enfoque más cercano a la psicología no se tendrá en cuenta. Otro factor que lleva al grupo de investigación a no optar por él, es el hecho de que la determinación de los criterios psicoeducativos ocurre en escenarios específicos y no generales.

2.3.1.1.3 Organización de la docencia con TIC

El tercer eje, y como lo plantea Peters (1994), supone una industrialización de la docencia y en consecuencia, la aplicación de teorías aplicadas a la producción industrial en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde ahí, la idea de competencias docentes está asociada a la “racionalización de la docencia intentando conseguir el mayor grado de eficiencia mediante el diseño,

la planificación, el desarrollo y la evaluación de los procesos docentes." (Badia, s.f. p. 53).

Desde el punto procesual industrial, este enfoque que equipara la educación a la industria, implica entre otros: la inclusión de sistemas de control de calidad de la docencia, identificar y subdividir tareas claves en la docencia, la inclusión de expertos que actúan en diferentes etapas del proceso, la adquisición por parte del docente de competencias que se consideran en otros modelos propias de técnicos y tecnólogos, así como la estandarización de la docencia en lo que respecta a contenidos y manejo de plataformas.

La industrialización de la docencia, lleva intrínsecos roles y maneras de actuar que se aplican en momentos específicos por diferentes expertos. A continuación se muestran los resultados de un estudio realizado por Thach y Murphy (1995), en el que se preguntó a 103 expertos de la educación no presencial, acerca de los diferentes roles y tareas que se requerían para realizar un proceso de docencia con calidad:

Roles	**Algunas competencias asociadas al rol profesional**
Instructor	Planificación, diseño instruccional, conocimiento del contenido, comunicación interpersonal, estrategias de enseñanza.
Diseñador instruccional	Colaboración y trabajo en grupo, diseño instruccional basado en las TIC.
Experto en tecnología	Colaboración y trabajo en grupo, conocimiento de las TIC.
Técnico especialista	Reparador del funcionamiento tecnológico, conocimientos de ingeniería informática.
Administrador	Dirección, gestión y administración de planes de acción, presupuestos, marketing, relaciones públicas, gestión del cambio en las organizaciones.
Webmaster	Conocimientos de programación informática.
Personal de apoyo	Conocimiento de los servicios de apoyo.
Editor	Edición y alto conocimiento del inglés, diseñador de textos

	didácticos.
Bibliotecario	Búsqueda bibliográfica, servicios bibliotecarios de soporte.
Especialista en evaluación	Análisis de datos, habilidades de evaluación.
Diseñador gráfico	Diseño de textos, diseño gráfico.

Tabla 5. Roles y competencias relacionados con los procesos de docencia mediante las TIC.
Fuente: Tomada de Badia (s.f. p. 55).

Como ha señalado Badia (s.f.) este ejercicio de competencias en contexto institucional debido a su carácter multidisciplinar y en el que el rol del instructor es el más cercano al de la docencia, exige altas competencias por parte del docente para el trabajo en grupos multiprofesionales, pero también implica que las competencias docentes en cuanto a toma de decisiones, son ejercidas por niveles directivos de la institución tanto para la implementación progresiva de las TIC, como para la organización interna de los actores del desarrollo de las propuestas de formación. Es decir, que tanto el grado de vinculación de los actores, como de la toma de decisiones institucionales son las que marcan las competencias docentes y en consecuencia, este enfoque, que por su carácter multidisciplinar e institucional excede el grupo de profesores de la Universidad El Bosque, no se tendrá en cuenta en el presente problema de investigación.

A manera de síntesis y de acuerdo a los tres ejes que se han tenido en cuenta sobre las competencias docentes en el uso de las TIC, para el presente trabajo de investigación, sólo se tendrán en cuenta a la hora de caracterizar las competencias docentes en TIC que se requieren para el acompañamiento de las aulas virtuales, los relacionados con: (1) actuaciones docentes generales independientes de las condiciones del contexto formativo con TIC según el modelo de los principios educativos para una docencia eficaz y (2) los correspondientes a las actuaciones docentes específicas desarrollando determinados roles educativos con TIC según el modelo de los roles docentes para una docencia eficaz, del primer eje centrado en el docente, con énfasis en los comportamientos docentes de la docencia eficaz.

2.3.1.2 El Aula Virtual

Existen muchas definiciones sobre lo que es un aula virtual, cada una según el autor y el enfoque de enseñanza o aprendizaje a partir del cual se mire. Turoff (1995) señala que un aula virtual es un entorno de enseñanza/aprendizaje que se basa en un sistema de comunicación que está mediada por un ordenador. Según Horton (2000) se entiende por aula virtual el medio en la web que emplean los educadores para desarrollar actividades académicas que conduzcan al aprendizaje. Por su parte, Area y Adell (2009) dicen:

> Podríamos definir un aula virtual como un espacio o entorno creado virtualmente con la intencionalidad de que un estudiante obtenga experiencias de aprendizaje a través de recursos/materiales formativos bajo la supervisión e interacción con un profesor…A través de ese entorno el alumno puede acceder y desarrollar una serie de acciones similares a las que acontecen en un proceso de enseñanza presencial como conversar, leer documentos, realizar ejercicios, formular preguntas al docente, trabajar en equipo, etc. Todo ello de forma simulada sin que medie una interacción física entre docentes y discentes. Este espacio de encuentro educativo no es azaroso, sino intencional, regulado, planificado y dirigido por el docente. Esto implica que el estudiante cuando accede a un aula virtual debe obtener experiencias o vivencias de situaciones potenciales de aprendizaje, de forma similar, a lo que le ocurre en los escenarios presenciales: por ejemplo, leer textos, formular preguntas, resolver problemas, entregar trabajos, participar en un debate o elaborar un diario personal por citar algunas tareas habituales en este tipo de aulas. Area y Adell (2005, p. 400).

En el presente trabajo de investigación, se tuvo en cuenta esta última definición, en lugar de otras, debido a que es la más completa y no la limita al uso de recursos comunicativos en el aula que propone Turoff (1995), en cuyo caso se estaría hablando de aula presencial con la ayuda de Internet; pero tampoco es tan abierta como la de Horton (2000), que puede incluir vertientes como *m-learning* o *u-learning* que están fuera del foco de estudio del presente trabajo.

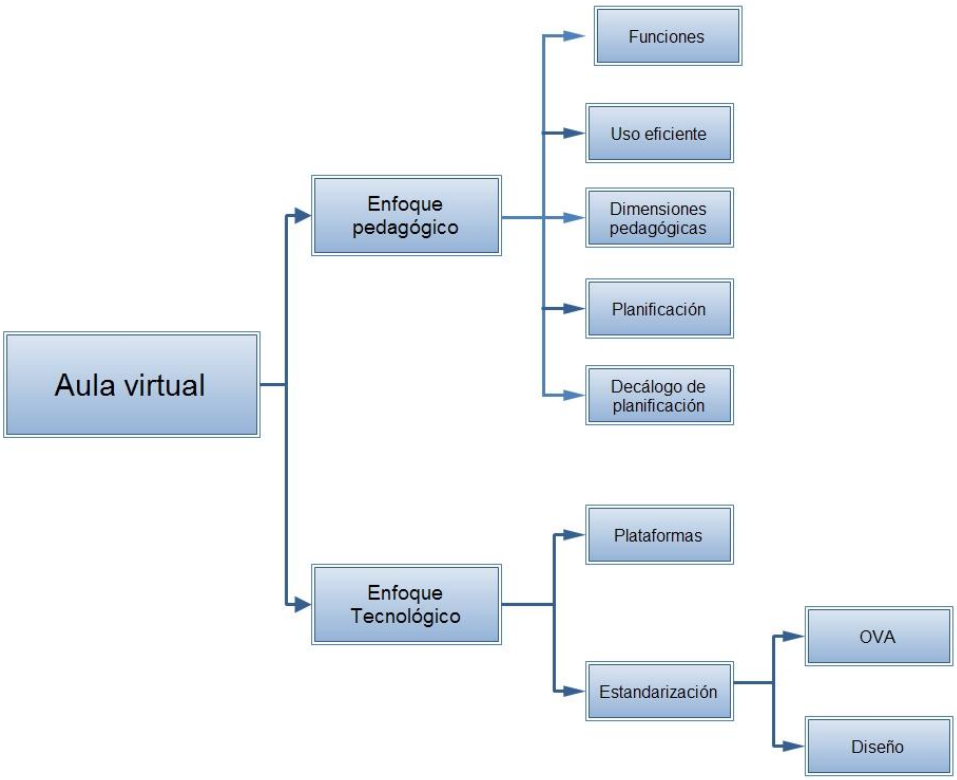


Figura 4. Enfoques de las aulas virtuales en el presente trabajo de investigación.

2.3.1.2.1 Enfoque pedagógico del aula virtual

Con los avances de la tecnología y los cambios constantes de la sociedad, la educación debe estar a la par con el desarrollo para poder ofrecer los contenidos necesarios a todos los individuos que la conforman y construyen su conocimiento a través de diferentes procesos que están apoyados con estos avances. En este apartado se hablará desde el punto de vista pedagógico del aula virtual sobre sus funciones, el uso eficiente, sus dimensiones pedagógicas, su planeación y algunos consejos para su planificación y desarrollo desde un enfoque constructivista.

2.3.1.2.1.1 Funciones del aula virtual.

Barberà y Badia (2005b) indican que el uso de las aulas virtuales no debe obedecer a una moda de virtualización, sino en relación a funciones sociales y educativas que las relacionan según la siguiente tabla:

FUNCIONES **¿A qué responde la incorporación virtual?**	**OBJETIVOS** **¿Qué quiero que el alumno aprenda?**	**ACTIVIDAD** **¿Qué modalidad organizativa de la tarea parece más conveniente?**
Socializadora	Colaborar en la inserción progresiva del alumno en la sociedad de la información y la comunicación y en el desarrollo de la propia cultura.	Comunidades virtuales de Aprendizaje
Responsabilizadora	Comprometerse e implicarse en el propio aprendizaje al asumir el reto de aprender mediante un nuevo medio.	Contratos virtuales
Informativa	Consultar diversidad de informaciones provenientes de fuentes también diversas.	Internet
Comunicativa	Expresar los propios conocimientos, experiencias y opiniones en un contexto comunicativo real.	Discusiones virtual
Formativa y formadora	Construir conocimiento compartido con el profesor y otros compañeros con su ayuda.	Trabajo colaborativo
Motivadora	Ampliar los conocimientos personales siguiendo itinerarios personales y mediante la exploración libre u orientada.	Edición web

Evaluadora	Plasmar el aprendizaje realizado y argumentar los procesos de comprensión de los contenidos	Preguntas de corrección automática
Organizadora	Ordenar la propia manera de proceder en el proceso de aprendizaje.	BBBD Personales
Analítica	Indagar mediante la observación y comparación de datos obtenidos y realizarse preguntas al respecto.	Proyectos electrónicos
Innovadora	Integrar diferentes medios tecnológicos para obtener un resultado funcional.	Material multimedia
Investigadora	Probar el método científico en relación a pequeños estudios personales.	Investigaciones virtuales

Tabla 6. Funciones del aula virtual
Fuente: Elaborada a partir de información tomada de Badia (2005)

Cada una de estas actividades contempla dos dimensiones que se deben tener en cuenta para el diseño, planificación y desarrollo de cada una de ellas.

La primera dimensión está orientada a la creación de estándares para la planeación, diseño y acompañamiento del aula virtual. Esta contempla los objetivos de aprendizaje, las herramientas y materiales TIC necesarios y sus potenciales de uso, la posibilidad de organizar grupos de trabajo entre los estudiantes, la determinación de los roles que deben tener profesores y estudiantes en el desarrollo de la actividad, así como el grupo focal de estudiantes hacia el cual va dirigida la actividad específica.

La segunda dimensión es relativa a la implementación y el desarrollo de dichas actividades. Esta incluye las fases en las que se puede dividir la actividad y los rasgos característicos de la actividad como tal.

2.3.1.2.1.2 Uso eficiente del aula virtual.

Barberà y Badia (2005b) proponen algunas indicaciones respecto a factores tecnológicos, de interacción, de rol y de actividad desarrollada, encaminadas al uso eficiente del aula virtual.

Respecto a su arquitectura	• La tecnología se debe elegir en relación a las funciones educativas que cumplirá el aula virtual (socializadora, comunicativa, organizadora, etc.). • Los elementos seleccionados (links, debates,...) deben estar de acuerdo con los objetivos educativos que se persiguen y que deben estar especificados previamente. • La concepción del aula y su organización general pueden responder a patrones diversos (distribución de la información, síntesis de la información, inclusión en una comunidad,...) que a veces se sostienen por decisiones implícitas que es necesario explicitar para actuar sobre ellas eficientemente. • Las características de acceso al aula virtual se deben desarrollar siguiendo criterios claros para los alumnos (quién accederá, cuándo y desde dónde se puede acceder).
Respecto a la interacción producida	• Una mayor participación que conlleve interacción con feedback entre profesores y alumnos y entre alumnos mismos es la clave para mantener el sentido del aula virtual. • Los intercambios comunicativos virtuales tienen que ser frecuentes, ágiles y diversificados virtualmente con base en una actividad de enseñanza y aprendizaje o de evaluación, sean estas virtuales o presenciales. • Las diferentes características, necesidades e intereses de los alumnos pueden quedar reflejadas en la diversificación de itinerarios de trabajo que facilita la tecnología.
Respecto al papel del profesor en el aula virtual	• La docencia mediante aulas virtuales exige tener en cuenta de un modo central aspectos relativos a la planificación de la programación de la actividad en un aula virtual, así como la previsión de su desarrollo.

	• El establecer normas y criterios claros y conjuntos resulta fundamental para el seguimiento y la evaluación de la actividad realizada virtualmente por el alumno. • La concepción mediática de la tecnología facilita el enfoque multidisciplinar e interdisciplinar de los planteamientos docentes. • La implicación y el apoyo del profesor en las tareas virtuales es imprescindible en el inicio del uso de un aula virtual.
Respecto al tipo de actividad desarrollada	• El formato de presentación y desarrollo de las actividades formativas que se incluyen en un aula virtual tiene que responder a realidades específicas que la tecnología pueda aportar de modo particular a los procesos educativos (simulaciones, visualización de procesos, etc.). • La decisión sobre el nivel cognitivo que las actividades de enseñanza y aprendizaje virtual debe incorporar actividades que desarrollen habilidades de alto nivel (argumentar, valorar, anticipar, etc.) • El planteamiento de actividades de enseñanza y aprendizaje virtual ha de seguir los criterios de la enseñanza adaptativa en tanto que aporten elementos de flexibilización tanto a los alumnos como a los profesores.

Tabla 7. Orientaciones respecto al uso eficiente del aula virtual.
Fuente: Elaborada a partir de información tomada de Badia (2005)

2.3.1.2.1.3 Dimensiones pedagógicas del aula virtual.

El aula virtual contempla según Area y Adell (2005), cuatro grandes dimensiones pedagógicas:

- Dimensión informativa.
- Dimensión práxica.
- Dimensión comunicativa.
- Dimensión tutorial y evaluativa.

Dimensión informativa: Corresponde al área en la que se encuentran los recursos transmisivos del aula. Incluye todo el conjunto de materiales que, sin importar su naturaleza, bien sea textual, visual, multimedia o audiovisual; sirven de ayuda para el desarrollo de las actividades propuestas, así como para acceder, de forma autónoma a los conocimientos que son objeto de estudio en el aula virtual.

Dimensión práxica: Son todas las acciones, tareas y actividades que son preparadas por el propio docente, y que deben realizar los estudiantes en el aula virtual a fin de lograr las experiencias de aprendizaje.

Dimensión comunicativa: Hace referencia a las acciones de interacción social entre estudiantes y profesor, al igual que a los recursos que la facilita. Es una dimensión de gran importancia en los procesos de aprendizaje virtual y se debe hacer énfasis en ella, ya que de lo contrario, las aulas virtuales corren el riesgo de convertirse en meros repositorios de información.

Dimensión tutorial y evaluativa: Es la parte que corresponde a las acciones que debe realizar el docente en el marco del curso virtual a fin de dinamizar y acompañar las actividades de aprendizaje que se realizan allí. Exige unas habilidades propias que se vieron en detalle en el apartado de competencias docentes en TIC.

Por su parte, Barberà (2008) plantea otro tipo de clasificación a partir de los componentes básicos de planificación, consulta, comunicación y seguimiento.

Componentes de una clase virtual	
Planificación.	• Guías de estudio y planes de trabajo • Calendarios • Presentaciones de módulos
Consulta.	• Materiales de estudio. • URL de referencias. • Biblioteca virtual.

Comunicación.	• Herramientas de comunicación: Chat, foro de discusión, correo electrónico, talero de anuncios, grupos de trabajo.
Seguimiento.	• Estadísticas de asistencia y rendimiento. • Herramientas de apoyo y evaluación. • Aplicativos para el centro de calificaciones.

Tabla 8. Componentes de una clase virtual.

Fuente: Tomada de Barberà (2008)

2.3.1.2.1.4 La planificación del aula virtual.

La planificación de un aula virtual es uno de los factores que más influye en el éxito de un aula virtual. Para Area y Adell (2008):

> Un aula virtual debiera crearse y desarrollarse teniendo en cuenta un conjunto de principios y criterios didácticos similares a la planificación de cualquier otro curso o actividad formativa independientemente de que se desarrolle de modo presencial o a distancia. Por ello podemos afirmar que el diseño de un curso o aula virtual es fundamentalmente una tarea, al menos para el profesorado, más pedagógica que tecnológica. (p. 402).

Por lo tanto el aula virtual debe cumplir con algunas características esenciales para llevar a cabo un proceso de aprendizaje dinamizador, representando este un recurso didáctico de suma importancia que facilita y fortalece las posibilidades de desarrollo educativo (Passey, 2000).

Area y Adell (2009) indican que de manera general, la fase de diseño de un aula virtual debe contemplar los siguientes aspectos: Adaptarse a las características y necesidades de los estudiantes; desarrollar procesos de aprendizaje más que de enseñanza y hacerlo desde un enfoque constructivista que propicie la participación de los estudiantes en lugar de su pasividad; presentar el programa de estudio a los estudiantes de una manera clara en la que ellos sepan exactamente los objetivos de aprendizaje que se quieren lograr, así como los conocimientos que se deben adquirir, a partir de

orientaciones y guías de trabajo claras que les permitan trabajar de forma autónoma; incorporar recursos de hipertexto y multimedia que mediante navegación no secuencial permitan acceder a los contenidos del curso según los intereses de los estudiantes; tener una interfaz intuitiva, navegable y amigable que muestre sólo los contenidos pertinentes en el momento adecuado y que no sature; y finalmente, hacer un uso continuo de los recursos comunicativos con los que cuenta el aula, y que entre otros, permite fluidez en los procesos de tutorización y seguimiento, así como de evaluación y que facilite la comunicación entre los miembros de grupos de trabajo en las actividades de aprendizaje colaborativo.

Decálogo para la planificación de un modelo constructivista de enseñanza en un aula virtual.

De estas consideraciones, Area y Adell (2009) proponen algunos consejos que pueden servir de guía a los profesores que planifican las aulas virtuales, a fin de favorecer procesos de aprendizaje en los estudiantes de naturaleza constructivista y que se pueden entender como un decálogo que se muestra a continuación:

Decálogo para la planificación y desarrollo de un modelo constructivista de enseñanza en un aula virtual

1. Crear espacios para que los estudiantes hablen y se comuniquen permanentemente: foros, chat, email, blogs, etc..
2. Plantear tareas que exijan la actividad intelectual del alumno: leer, escribir, analizar, buscar, reflexionar, elaborar, valorar, etc.
3. Combinar tareas individuales (ensayos, diarios/blogs), con otras colectivas (wikis, glosarios, evaluación compartida, etc.).
4. Ofrecer un calendario detallado con las tareas del curso
5. Incorporar guías y recursos para la realización autónoma de las actividades (orientaciones precisas del proceso paso a paso, y enlaces/documentos necesarios).
6. Estimular la motivación, y participación del alumnado (poniendo noticias curiosas, juegos, videoclips, formulando preguntas en el foro...)

7. Incorporar documentos de consulta sobre el contenido en distintos formatos (documentos de texto, pdf, diapositivas, mapas conceptuales, animaciones, videoclips, postcast de audio) 8. Mantener de forma periódica tablón de noticias del profesor 9. Establecer públicamente los criterios de evaluación 10. Ofrecer tutorización y feedback continuo entre el profesor y cada alumno/a, sobre todo en los resultados de evaluación.

Tabla 9. Decálogo para la planificación y desarrollo de un modelo constructivista de enseñanza en un aula virtual.
Fuente: Tomada de Area y Adell (2009).

2.3.1.2.2 Enfoque tecnológico del aula virtual

Además de los factores pedagógicos mencionados, el uso de las aulas virtuales exige aspectos relacionados con el software y el uso de plataformas educativas que sean compatibles con los materiales didácticos virtuales que la conforman. A continuación se tratarán las plataformas virtuales en las que se construyen las aulas virtuales, la estandarización de las mismas y los estándares de aprendizaje relacionados con los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) y del diseño del aprendizaje.

2.3.1.2.2.1 Plataformas virtuales

En el contexto del *e-learning* se entiende una plataforma educativa como la arquitectura de *hardware* o la estructura de *software* que permite que se puedan ejecutar las aulas virtuales. Los nombres de las plataformas pueden variar de acuerdo a sus funciones y componentes: VLE (*Virtual Learning Enviroment*), LMS (*Learning Management System*), CMS (*Course Management System*), LCMS (*Learning Content Management System*), MLE (*Management Learning Enviroment*), LSS (*Learning Support System*), OLC (*Oriented Learning Center*) o LP (*Learning Plataform*).

A fin de lograr consenso, La *British Educational Communications and Technology Agency* (BECTA), ha propuesto el término *Learning Plataform* para describir el conjunto de hardware, software y servicios de apoyo organizados que posibilitan formas más efectivas de trabajo dentro y fuera del aula. (Area y Adell, 2009). En el caso de la Universidad El Bosque, las aulas virtuales se desarrollan en *Moodle* que es un LCMS construido bajo el enfoque constructivista que según la documentación en línea es "una plataforma de aprendizaje diseñada para proporcionarle a educadores, administradores y estudiantes un sistema integrado único, robusto y seguro para crear ambientes de aprendizaje personalizados".[2]

En consecuencia, las actividades de gestión de contenidos y aprendizaje, de planificación del curriculum, administración y participación de los estudiantes y las herramientas y servicios de comunicación, que se pueden implementar en el desarrollo del presente trabajo de investigación, son aquellos inherentes a *Moodle*.

2.3.1.2.2.2 Estandarización de plataformas virtuales

A fin de garantizar la interoperabilidad, la portabilidad y la reusabilidad de los contenidos, metadatos y procesos educativos (Friesen, 2005) citado en Area y Adell (2009); se han creado estándares para las aulas virtuales.

Según Bryden (2003), citado en Area y Adell (2009): "[Los estándares, en general, pueden definirse como] acuerdos documentados que contienen especificaciones técnicas u otros criterios precisos para ser utilizados consistentemente como reglas, directrices o definiciones de características a fin de asegurar que materiales, productos, procesos y servicios se ajustan a su propósito". Para el presente trabajo de investigación se tendrán en cuenta los estándares que aplican para los objetos de aprendizaje, así como los estándares del diseño de aprendizaje.

[2] Información extraída de http://docs.moodle.org/all/es/Acerca_de_Moodle

2.3.1.2.2.2.1 Estándares de objetos de aprendizaje.

Si bien es cierto que no existe una única definición sobre lo que es un objeto de aprendizaje virtual (OVA), existen algunas aproximaciones que debido a su naturaleza serán las consideradas a la hora de definirlo en el presente trabajo. Para Area y Adell (2009), un OVA es una unidad de contenido educativo discreto y reutilizable en formato digital y su utilidad radica en el hecho de que al ser reusables pueden articularse entre sí para generar estructuras más complejas de aprendizaje. Por su parte, el MEN lo define como:

> Un objeto virtual de aprendizaje se define como todo material estructurado de una forma significativa, asociado a un propósito educativo (en este caso para la educación superior) y que corresponda a un recurso de carácter digital que pueda ser distribuido y consultado a través de la Internet. El objeto de aprendizaje debe contar además con una ficha de registro o metadato consistente en un listado de atributos que además de describir el uso posible del objeto, permiten la catalogación y el intercambio del mismo. Colombiaprende (2005, parr. 3).

A fin de garantizar la eficiencia de los OVA, Aproa (2008, p. 5-6) indica algunos requerimientos de estandarización:

- Ser autocontenido, es decir, por si solo debe ser capaz de dar cumplimiento al objetivo propuesto. Solamente puede incorporar vínculos hacia documentos digitales que profundizan y/o complementan algunos conceptos del contenido.
- Ser interoperable, es decir, debe contar con una estructura basada en un lenguaje de programación XML, y contar con un estándar internacional de interoperabilidad (SCORM para efectos del proyecto), que garantice su utilización en plataformas con distintos ambientes de programación.
- Ser reutilizable, es decir, debido a que pretende dar cumplimiento a un objetivo específico, podrá ser utilizado por diversos educadores bajo distintos contextos de enseñanza.
- Ser durable y actualizable en el tiempo, es decir, deberá estar respaldado por una estructura (Repositorio) que permita, en todo

momento, incorporar nuevos contenidos y/o modificaciones a los existentes. De esta forma un objeto debe evitar la obsolescencia.

- Ser de fácil acceso y manejo para los alumnos, es decir, la misma estructura de respaldo deberá facilitar a los alumnos el acceso al objeto así como el manejo de éste en el aprendizaje.
- Ser secuenciable con otros objetos, es decir, la estructura de respaldo deberá posibilitar la secuenciación del objeto con otros bajo un mismo contexto de enseñanza.
- Ser breve y sintetizado, es decir, debe alcanzar el objetivo propuesto mediante la utilización de los recursos (textos, imágenes, diagramas, figuras, videos, animaciones, otros) mínimos necesarios, sin extremar en la saturación de recursos y en la carencia de los mismos.
- Incorporar la fuente de los diversos recursos de autoría utilizados en el contenido de enseñanza, de esta forma se asegura que el objeto cumpla con las leyes de derecho de autor existentes.

2.3.1.2.2.2.2 Estándares del diseño del aprendizaje.

Comprender el funcionamiento de un aula virtual dentro de los procesos formativos requiere una aplicación acertada de estándares de aprendizaje lo cual no solo se traduce en términos de interoperabilidad sino también en la definición de una dinámica didáctica que garantice el flujo de los procesos de aprendizaje. Dentro de la definición de estos estándares, es preciso señalar las especificaciones del IMS *Learning Desing* entendiéndose éste como un lenguaje especial que describe los procesos de enseñanza – aprendizaje con el fin de interpretar y llevar a cabo aplicaciones informáticas. Según Koper (2006), a partir de este criterio de definen los siguientes requerimientos:

- Completud: Este criterio hace referencia a la descripción de procesos que se desarrollan dentro de una unidad didáctica, contemplando referencias de materiales de aprendizaje.
- Expresividad pedagógica: En este apartado se entiende el significado de los diferentes elementos del aprendizaje dentro de la función

pedagógica. Cabe resaltar que esta función debe ser flexible para definir la orientación pedagógica de acuerdo a la dinámica del proceso.

- Personalización: Dentro de estos contextos formativos, las actividades se adaptan de acuerdo a los perfiles y circunstancias de los estudiantes.
- Compatibilidad: Los diseños de aprendizaje se deben caracterizar por ser interoperables, reutilizables y formalizados, de modo que se puedan integrar efectivamente con otros estándares y especificaciones de *e-learning*.

Otro aspecto a tener en cuenta dentro del IMS *Learning Design* es el concepto de unidad mínima que hace referencia a una unidad de aprendizaje o en el caso de la Uol (*Unit of learning*) a la de módulo, lección o curso completo. Ya sea que se hable de unidad, módulo o curso, es importante tener una descripción precisa de las responsabilidades, participantes, contenidos y servicios que se establecen mediante la implementación de la tecnología con el propósito de lograr el cumplimiento de los objetivos pedagógicos. Del mismo modo es importante señalar los componentes de una Uol dado que su aplicación se puede repetir en otros contextos:

- Los roles que determinan el funcionamiento del recurso tecnológico (estudiante, profesor, tutor, miembro o líder de un grupo de trabajo, facilitador…).
- Las acciones coordinadas que desarrollan cada rol.
- Los materiales de enseñanza y servicios de comunicación y colaboración que se utilizan.

Por otro lado, cabe señalar que no hay una adopción de los estándares en el *e-learning* y por lo tanto no hay un impacto significativo en el contexto universitario presencial. Esto obedece a su subutilización, sin embargo, la definición de estándares es un primer paso a la incursión de la tecnología en los procesos formativos. Asimismo, el fenómeno web ha suscitado a investigaciones que procuran por un mejoramiento de estos procesos en el ámbito académico.

2.3.1.3 Resistencia Del Docente Presencial Hacia La Docencia Virtual.

Como señala Kettmer-Polley (1999), el cambio a la educación virtual no debe ser obligatorio, sino el resultado de un proceso en el que el propio profesor toma conciencia del papel que juega la tecnología en la ayuda de los procesos formativos hoy en día; y más allá de ciertos prejuicios de menosprecio o mitificación, toma una posición reflexiva que le permite aprender lo que la formación virtual significa en cuanto a recurso educativo.

Según Kearsley (2000), la mayoría de los docentes que abordan los procesos de formación virtual por primera vez, no lo hacen con una intención de aprendizaje de la herramienta que luego usarán como apoyo; sino que lo hacen con mucha reserva y resistencia. Debido a que son principiantes en estas metodologías virtuales, es necesario que cuenten con una formación específica al respecto. Barberà (s.f.) dice que uno de los inconvenientes más comunes que se presentan con los cursos sobre temáticas de formación virtual para docentes, es que la mayoría de las veces éstos son presenciales, y que si bien pueden ayudar a manera de introducción y pérdida de miedo inicial ante las TIC, también lo es que no ponen al profesor en situaciones de aprendizaje reales propias de cada uno de los programas de formación que ellos imparten y en consecuencia, estos docentes ejercen su actividad virtual sin haber tenido una experiencia que les permita valorar la conveniencia y las ventajas de este tipo de enseñanza.

En términos generales, las fuentes que generan resistencia en los docentes pueden ser de naturaleza intrínseca, extrínseca o una combinación de éstas. Las primeras corresponden a aquellas propias del profesor en las que el contexto no tiene incidencia, mientras que las extrínsecas obedecen a factores externos a él, generalmente ubicados en el ámbito institucional.

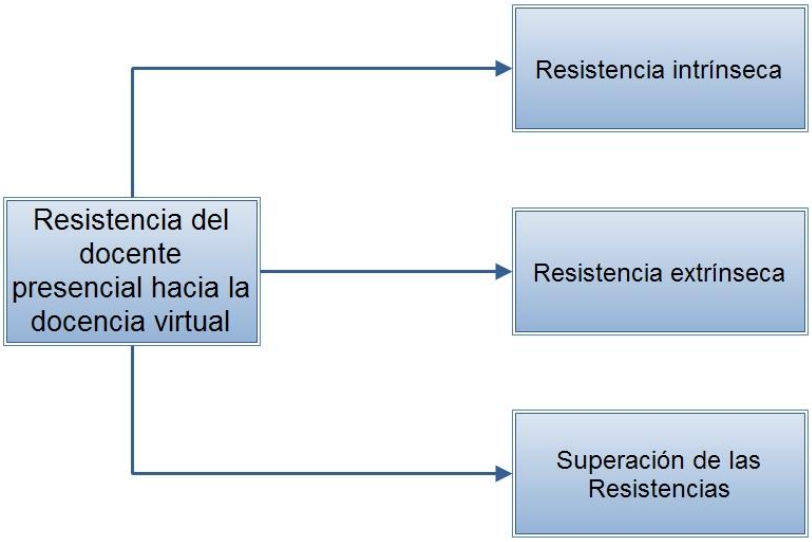


Figura 5. Resistencia del docente presencial hacia la docencia virtual. Fuente: Elaborada a partir de Barberà (s.f.).

2.3.1.3.1 Causas de resistencia intrínseca

La primera de las facetas de las causas de resistencia de un profesor presencial hacia el uso de aprendizaje virtual tiene que ver con el docente en sí mismo, sin tener en cuenta factores externos. Errington (2001), citando a Rokeach (1960), señala que las disposiciones de carácter individual que tienen los profesores universitarios constituyen un sistema de creencias del que se sirven para de un lado, saciar la necesidad de saberes, y del otro y de forma simultánea, ayudan a protegerse de lo que ellos consideran amenazas. Según Schoenfeld (1999), en el núcleo de las creencias de los profesores universitarios, se encuentran su rol como docente y lo que ellos consideran como *conocimiento digno*, aprendizaje de los estudiantes, organización del aprendizaje, y relaciones estudiante-profesor. Esta clase de disposiciones, como señala Toohey (1999), citado en Errington (2001), trasciende el ámbito personal y termina por definir metas educativas, formas de entrega de contenidos, tareas y asignaciones prácticas. Igualmente, Toohey (1999) señala que es un error común hacer un acercamiento desde el punto de vista técnico sin tener en cuenta los conceptos que los profesores tienen sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y que una articulación de aspectos tecnológicos y

pedagógicos puede conducir a prácticas exitosas. El desarrollo académico, en consecuencia, tiene más posibilidades de éxito cuando las creencias de los profesores acerca de la enseñanza y el aprendizaje proveen el punto de partida más allá del dominio de una competencia de índole técnico. Williams (1999) citado en Errington (2001) señala que existe riesgo de que el aprendizaje de una competencia en el uso de una herramienta tecnológica puede cambiar las disposiciones acerca de la tecnología *per se* y no ser más que una extensión de las creencias tradicionales acerca del profesor como el experto y el estudiante como receptor de la información.

De la misma manera, las disposiciones negativas de los docentes al momento de acercarse a procesos de formación en línea, generan resistencia como mecanismo de defensa. Errington (2001), menciona que entre estos temores se encuentran la pérdida de autoría de los contenidos al estar disponibles en Internet, la creación de tareas, el hecho de que es posible que las pruebas online sean presentadas por otros alumnos y la falta de un contacto real con los estudiantes. Por su parte, Huba y Freed (2000) consideran que las causas de resistencia se encuentran relacionadas con la concepción que ellos tienen de los procesos de enseñanza más que en temores particulares. Así, las concepciones que se tienen de los procesos de enseñanza-aprendizaje pueden predisponer a los docentes a que, en el caso de una centrada en el profesor, exista un proceso de enseñanza mas no de aprendizaje y debido a la falta de retroalimentación no haya contraste ni oportunidad de mejoramiento; mientras que en una concepción centrada en el estudiante, éste aprenda sólo y no se establezcan ciertas relaciones necesarias, así como tampoco corregir ciertos malentendidos que se puedan presentar. Barberà (s.f.) no está de acuerdo con esta relación de causalidad:

> [Por lo tanto] el énfasis no estaría en la acción centrada en el profesor o en la acción centrada en el alumno, sino en la relación que se establece entre ellos para construir conocimiento conjuntamente: el profesor haciendo de guía para el alumno y ofreciéndole apoyos ajustados, y el alumno preguntando y atribuyendo sentido y significado continuamente a lo que lee en los materiales electrónicos en este caso, o a lo que imparte el profesor en el aula virtual que complemente la clase presencial. (p 43).

2.3.1.3.2 Causas de resistencia extrínseca

Las fuentes de resistencia externas al docente, según Barberà (s.f.) se pueden deber o bien a un origen institucional, o a una inadecuada adquisición de material tecnológico que no ha cumplido las expectativas de los profesores y en consecuencia ha creado resistencia. En el primer caso, y citando a Heterick (1991), las instituciones educativas en muchos casos, tienen corresponsabilidad en alentar dicha resistencia ya que, a nivel institucional, existe una motivación generalizada en términos de productividad y efectividad económica, que hace que el interés por los procesos formativos con TIC pase a un segundo plano:

> Tenemos que encontrar la forma de salir del pozo negro de la justificación de las aplicaciones tecnológicas sobre la base de que demuestren ahorros tangibles en los costes y pasar a la integración de la tecnología, ya que mejoran de manera apreciable el proceso de aprendizaje. (Heterick, 1991, p. 12).

Por su parte, Abedor y Sachs (1978) indican que en la mayoría de los casos, no existe una preparación institucional para el cambio de la educación presencial a la virtual e incluso, que así exista, hay factores que posibilitan en mayor o menor medida el cambio: (1) una estructura organizacional que permita una comunicación abierta y libre con grupos para resolver problemas, (2) existencia de recompensas para la enseñanza y actividades relacionadas, (3) una normatividad que soporte la innovación, (4) recursos que soporten la innovación y (5) políticas que permitan la prueba de dichas innovaciones.

2.3.1.3.3 Superación de las resistencias

Una recomendación de índole general para los profesores que inician la formación virtual, independiente del nivel educativo en el que se encuentre, consiste en la virtualización de la propia formación que se imparte, en aras de lograr una inmersión en dichos procesos de enseñanza-aprendizaje. Barberà (s.f.).

En lo que respecta a la superación de causas de resistencia de índole intrínseca, Abedor y Sachs (1978) identifican algunos factores que tienen mayor peso a la hora de determinar los grados de disposición individual para el desarrollo instruccional exitoso. Una adaptación de ellas al entorno de las aulas virtuales incluye: (1) actitudes positivas hacia la enseñanza virtual y al cambio de la presencialidad a la virtualidad, (2) inclusión de valores que den la importancia que se merece la enseñanza y el aprendizaje del estudiante, (3) convicción de que la el aprendizaje virtual es posible , (4) manejo de destrezas en la organización de la información y planificación del curso virtual, y (5) conocimientos de la materia como tal, innovaciones, métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Respecto a la superación de causas de resistencia de naturaleza extrínseca, Zvacek (2001) sugiere cinco tipos de estrategias que pueden usar los profesores para combatir, enfocadas en una estrategia similar a la que se utiliza en la guerra de guerrillas, es decir, en las que una fracción móvil y en desventaja lucha contra un sistema, organización o paradigma más poderoso. Para el caso particular, se entiende como la lucha de los usuarios ante las creencias de índole negativas que implican el uso de la tecnología. Según Zvacek (2001) la implementación progresiva y a largo plazo de las siguientes estrategias, irá desgastando la resistencia e introducirá nuevas estrategias docentes. La siguiente tabla, adaptada al caso de las aulas virtuales las resume:

Estrategia	**Acciones de combate**
Moverse entre la gente.	• Crear una comisión asesora del cuerpo docente para el apoyo de la tecnología. • Reconocer públicamente los esfuerzos que los profesores han llevado en el campo de las aulas virtuales. • Crear grupos o vínculos entre profesores que acompañan aulas virtuales.
Utilizar técnicas de	• Ofrecer ejemplos de resultados positivos en la implementación de aulas virtuales.

persuasión.	• Efectuar modelados en los talleres docentes de las estrategias de formación virtual promovidas para el uso del aula virtual.
Actividad constante.	• Ofrecer talleres cortos que estimulen pequeñas prácticas de integración de las aulas virtuales con resultados bastante inmediatos. • Fomentar pequeños grupos de discusión con focos específicos de análisis a fin de incrementar el uso más efectivo de las aulas virtuales. • Dar seguimiento y acompañamiento posterior a las personas o grupos que han iniciado los procesos de formación en las aulas virtuales, a fin de reforzar el rol de ellos y su relación con los profesionales de apoyo.
Retirada juiciosa.	• Reconsiderar las actividades que han recibido poco apoyo. • Tomar distancia temporal respecto de alguna práctica en las aulas virtuales, a fin de evaluar su eficacia real.
Combinar esfuerzos.	• Asegurar que las actividades educativas que requieran el uso de las aulas virtuales están vinculadas con prioridades institucionales. • Asegurar la continuidad de las innovaciones mediante la coordinación anticipada de mecanismos de apoyo a largo plazo. • Buscar oportunidades de trabajo con oficinas administrativas a fin de reducir o eliminar conflictos en los esfuerzos para integrar las aulas virtuales en la institución.

Tabla 10. Estrategias para desgastar la resistencia.

Fuente: Elaborada a partir de información tomada Tomada de Zvacek (2001, p. 42).

Dentro de la presente investigación se contempló que la conjunción de factores personales e institucionales crean las condiciones de apropiación y/o resistencia de las aulas virtuales a fin de lograr una identificación de estas.

2.3.1.4 Los Modelos Pedagógicos En Las Aulas Virtuales

Como lo ha planteado Stephenson y Sangrà (s.f.), los modelos pedagógicos que los docentes aplican en las aulas virtuales pueden ser transmisivos, de aprendizaje en la práctica y/o colaborativos. A continuación se muestra un cuadro que resume los aspectos más representativos de cada modelo:

Modelo pedagógico	**Características**
Transmisivo	El conocimiento se ofrece en formas tradicionalmente discursivas, en las que el papel preponderante está centrado en el docente y el alumno es un receptor pasivo de la información. Se trata pues del modelo tradicional de enseñanza.
Aprendizaje en la práctica (*Learn by doing)*	Consiste en una serie de actividades que debe desarrollar el estudiante a fin de las cuales se puede inferir el conocimiento sin que el profesor lo haga explícito en una primera instancia.
Colaborativo	Están centrados en el aprendizaje grupal mediante una serie de actividades en grupo en las que el docente actúa como dinamizador de prácticas encaminadas a la construcción colectiva del conocimiento a partir de los aportes individuales de cada uno de los miembros.

Tabla 11. Los modelos pedagógicos.
Fuente: Elaborada a partir Stephenson y Sangrà (s.f. p. 7-8).

Es de anotar, que en los últimos años, el interés de los modelos pedagógicos llevados en las aulas virtuales, está más centrado en los procesos de aprendizaje que en los de enseñanza.

Si bien es cierto que algunos autores (Laurillard, 1995; Harasim et al. 1995; Adell, 1997) han notado que el rol de los docentes de las aulas virtuales se ha transformado de ser meros transmisores del conocimiento a convertirse en agentes facilitadores del aprendizaje, también es cierto que, como lo señala Stephenson (2001) aún se siguen utilizando pedagogías tradicionalmente discursivas centradas en el profesor, al momento de usarlas en entornos virtuales. También es importante mencionar que a diferencia de los que señalan Stephenson y Sangrà (s.f.) en cuanto a que esto se debe a un desinterés de la institución educativa que sólo ve la implementación de aulas virtuales como una respuesta económica a la masificación de la educación; en el caso de la Universidad El Bosque, por el contrario, existe un interés general por el desarrollo de las prácticas educativas en las aulas virtuales, como consta, en el Plan de Desarrollo Institucional 2011-2016.

Stephenson y Sangrà (s.f.) mencionan además, que al momento de valorar el modelo pedagógico apropiado para incorporar en las aulas virtuales, éste debe cumplir con algunas características. En primer lugar, adaptarse a los requerimientos y potenciales del estudiante, con un acompañamiento por parte del profesor de forma que se sepa hacia dónde va y cómo lo está realizando, con conciencia de que lo que se está aprendiendo es de cierta utilidad en el campo práctico, y con unas condiciones de interrelación que le den sentido de pertenencia a la comunidad en la que se encuentra. Adicionalmente, el modelo debe ser flexible, que permita la personalización de los usuarios, que fomente su interacción y que propicie la colaboración para encontrar soluciones formativas acordes a las necesidades. En este punto vuelve a recalcarse la importancia de tener un sentido de pertenencia a la comunidad, de forma que se tenga conciencia de los beneficios grupales que se pueden obtener gracias a la interacción de sus miembros, que además de compartir el conocimiento, están en procesos de aprendizaje individuales. Se trata por lo tanto, de comunidades en las que cada individuo es generador y receptor al mismo tiempo.

De igual manera, existen unos riesgos asociados a la utilización de las aulas virtuales. El primero es despojar a la formación del valor humano al estar mediado por comunicación no presencial. El segundo es el de suponer que un modelo que use aulas virtuales, implica un modelo de autoformación. Y es que conceptos como autoformación o autoaprendizaje no han nacido con las aulas virtuales sino que vienen desde antes de que éstas existieran, y en consecuencia, el papel del docente o persona que acompañe el proceso de formación es crucial para desarrollar un modelo que trascienda los meros repositorios distribuidores de información en las que el estudiante se defiende a sí mismo.

Hasta ahora se ha hablado de formación en las aulas virtuales pero es necesario precisar el concepto de *e-learning*. En el presente trabajo de investigación se trabaja la acepción incluida en el documento *Diseño de Lineamientos para la formulación de planes estratégicos de incorporación de tecnologías de información y comunicación (TIC) en instituciones de educación superior (IES)*, que define:

> E-learning (aprendizaje en red o teleformación): Proceso de formación en la red, que contempla un: 'desarrollo del proceso de formación a distancia (reglada o no), basada en el uso de tecnologías de información y telecomunicaciones que posibilitan un aprendizaje interactivo, flexible, y accesible a cualquier receptor potencial. (Cabero, 2006, p.2).

La elección de tal definición se basa en el hecho de que al estar incluida en un documento de normatividad nacional, es pertinente en cuanto la Universidad El Bosque es una Institución de Educación Superior, y en consecuencia está sujeta a tales lineamientos.

Stephenson y Sangrà plantean que hasta el momento, el diseño del *e-learning* se ha hecho en dos vías: La primera desde una perspectiva tecnológica que no tiene en cuenta a los profesores y la segunda con unos docentes que tienen conocimiento limitado de los que les es posible desde el punto de vista técnico. Es necesario entonces, encontrar el punto de equilibrio, pues "Los programas diseñados con mucho ingenio no se utilizarán si no

cubren las necesidades del profesor y los usuarios". (Stephenson y Sangrà, s.f. p 16). Pero hay que tener en cuenta que debido a la gran diversidad de necesidades, se dificulta la generalización de patrones para el diseño, desarrollo, entrega y evaluación de procesos formativos en aulas virtuales. Una buena práctica formativa en un contexto puede generar otros resultados, no tan positivos en otro ambiente. Lo que se entiende por *buena práctica* puede diferir entre todos los actores del proceso formativo.

Los mismos autores, también han señalado el riesgo que existe cuando los profesores realizan sus primeras prácticas en el campo de las aulas virtuales, y es un riesgo que implica la reproducción del entorno presencial en las aulas virtuales, en vez de explotar las oportunidades que éstas últimas ofrecen.

2.3.1.4.1 Cuadrícula de los paradigmas pedagógicos

Debido a la cantidad de términos utilizados por diferentes autores para referirse a los enfoques pedagógicos que se usan en los paradigmas anteriormente mencionados, Coomey y Stephenson (2001) elaboraron una cuadrícula que, al incluir los diferentes modelos pedagógicos que se pueden llevar en las aulas virtuales, facilita la comunicación entre los diferentes actores de los procesos pedagógicos (estudiantes, profesores, diseñadores). Conocida como la *cuadrícula de paradigmas pedagógicos de e-learning*, la representación visual se basa en dos variables dispuestas en dos ejes transversales dispuestos como se muestra en la siguiente figura:

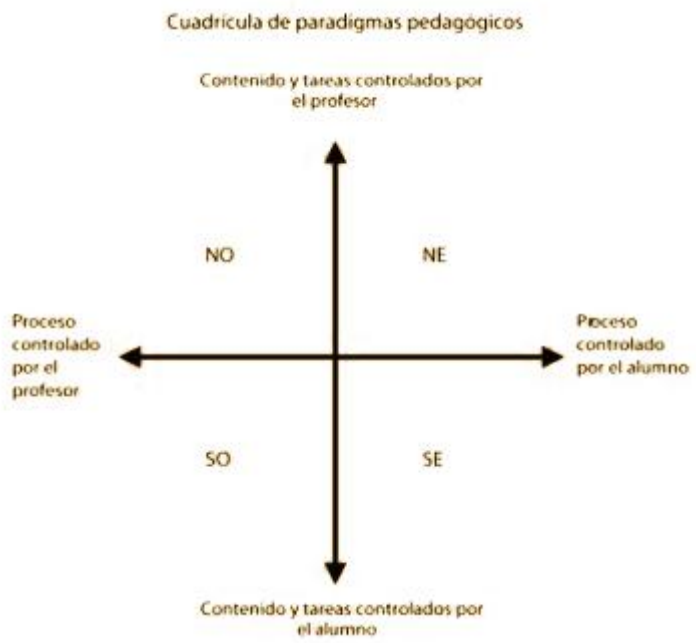


Figura 6. Cuadrícula de los paradigmas pedagógicos.
Fuente: Tomada de Stephenson y Sangrà (s.f. p. 32).

En el primer eje se encuentra el grado en el cual el proceso de aprendizaje es controlado bien sea por el estudiante o por el profesor. El segundo eje está determinado por el punto hasta donde los materiales de estudio y las asignaciones están controlados por el profesor y/o el estudiante.

La cuadrícula se divide en cuatro cuadrantes asociados a los cuatro puntos cardinales: noreste (NE), noroeste (NO), sureste (SE) y suroeste (SE); que resumen las variaciones entre las diferentes pedagogías y es independiente de la terminología como se entiendan los procesos según los diferentes expertos.

Lo importante de la clasificación de Coomney y Stephenson es que además de caracterizar cada uno de los cuadrantes, no estigmatiza ninguno de ellos como prácticas adecuadas o inadecuadas en sí mismas, sino que establece que es la ubicación relativa de los diferentes actores del proceso formativo la que permite avances o no en los procesos formativos, es decir, que independientemente del cuadrante en el que estén ubicados, si todos los actores marcan el mismo cuadrante, representa una situación favorable para los logros planteados en dichos procesos.

Otra de las ventajas de la *cuadrícula de paradigmas pedagógicos* es que sirve para diagnosticar las causas por la que un programa de formación específico no ha resultado exitoso.

2.3.1.4.1.1 Caracterización de los cuadrantes de la cuadrícula

Como lo comenta Stephenson y Sangrà (s.f.), Coomey y Stephenson realizaron el análisis de 100 casos de estudio para identificar los elementos clave que en apariencia, eran preponderantes para el éxito de un proceso formativo y como resultado concluyeron que cuatro son las categorías núcleo: diálogo, implicación, apoyo y control. La naturaleza de cada una de las cuatro variables conocidas como DIAC por sus siglas, variaban en función del enfoque pedagógico, es decir, de acuerdo al cuadrante en el que se encontraban. A manera de resumen, se incluyen a continuación las características de cada uno de los cuadrantes.

2.3.1.4.1.1.1 El cuadrante NO

En este sector es el profesor el que, con rigurosidad en las actividades, resultados, y tiempos de entrega, especifica a los estudiantes los contenidos disponibles en línea. Como es de esperar, el alumno tiene poco campo para empoderarse del proceso, salvo algunas excepciones que igualmente son controladas por el docente.

Características del cuadrante NO	
Diálogo	• El profesor define/controla el diálogo y la interacción en línea. • El estudiante responde a las preguntas y minitareas del profesor. • El diálogo con los compañeros se especifica como parte de una tarea. • La concentración en el diálogo normalmente está orientada a la tarea de resolver un problema.
Implicación	• Poco o ningún margen para que el alumno tenga influencia sobre el contenido. • La actividad se define y se relaciona estrictamente a una tarea

	preestablecida. • El sitio se estructura para conducir al alumno directamente a la información específica. • Los estudiantes pueden acceder a la información desde un sitio web antes, durante o después de las clases.
Apoyo	• Se supone que proviene solamente del profesor a través de correo electrónico o llamadas telefónicas o reuniones presenciales que están programados. • El feedback principal procede del formador.
Control	• El control del alumno se limita a la respuesta a las tareas. • Algún control sobre la secuenciación y el nivel de compromiso. • El profesor controla el material de lectura, el contenido que hay que aprender, las fechas límite de entrega.
Función del profesor	• Formador.

Tabla 12. El cuadrante NO.
Fuente: Tomada de Stephenson y Sangrà (s.f. p. 33-34).

2.3.1.4.1.1.2 El cuadrante NE

Aunque las actividades, las tareas y las metas de aprendizaje también están determinadas por el profesor, a diferencia del cuadrante NO, en éste sector el estudiante puede controlar la forma en que trabaja para lograr las metas y las tareas que se le han asignado. Ejemplos de este cuadrante, son los estudios de caso en los que el profesor proporciona el material base, pero el estudiante escoge la forma en que los aborda.

Características del cuadrante NE	
Diálogo	• El profesor establece las responsabilidades y los procedimientos generales, pero no la participación, el contenido ni el uso. • El alcance se limita a la tarea, pero los sistemas y protocolos dan apoyo al diálogo gestionado por el estudiante con otros estudiantes, compañeros y expertos.
Implicación	• Grupos autogestionados centrados en tareas.

	• Los grupos pueden ser autoseleccionados y/o automoderados. • El alumno es capaz de relacionar o adaptar tareas a sus propias circunstancias y aspiraciones.
Apoyo	• El tutor aconseja sobre la naturaleza de la tarea, las metas de aprendizaje, etc. • Principalmente, contacto por correo electrónico o grupos de debate moderados por el tutor. • Los estudiantes proporcionan feedback a los miembros de su propio grupo y a otros.
Control	• El control de la tarea depende del alumno. • Énfasis en vínculos navegables a una amplia variedad de fuentes. • Uso de recursos fuera de la plataforma. • Amplia elección del alumno respecto a las actividades, el contenido y los resultados de aprendizaje.
Función del profesor	• Entrenador.

Tabla 13. El cuadrante NE.

Fuente: Tomada de Stephenson y Sangrà (s.f. p. 34-35).

2.3.1.4.1.1.3 El cuadrante SO

En este cuadrante se pueden presentar dos situaciones:

1. El estudiante puede explorar cualquier material que considere adecuado para el logro de las actividades y resultados propuestos por el profesor.

2. Luego de que se ha cumplido con los resultados de aprendizaje obligatorios planteados en el cuadrante NO; es decir, que los estudiantes optan por continuar la exploración de forma libre, a partir de los contenidos controlados inicialmente por el profesor.

Características del cuadrante SO	
Diálogo	• Una combinación de estilos de diálogo que se encuentran en el NO, durante el segmento dirigido por el formador del curso y de SE durante el segmento del curso gestionado por el alumno. • Podría ser controlado por el profesor y centrarse en la dirección y

	el objetivo generales del estudio. • Uso de diálogo asincrónico pero con funciones establecidas por el instructor para los estudiantes, haciendo que los estudiantes participen como líderes o bien ofreciendo respuestas en debates o pidiendo a los estudiantes que clasifiquen sus respuestas.
Implicación	• Podría comenzar como una actividad en solitario en la que el estudiante aprenda reglas / conceptos / teorías a partir de textos en línea y posiblemente clases tradicionales. • El texto puede estar en línea pero también hay ubicaciones para que los estudiantes escriban y sitúen sus “descubrimientos”, (vínculos, datos y contenido). Una vez que los estudiantes dominan “lo básico”, crean algo nuevo por sí mismos. • Las actividades de grupo se limitan principalmente al grupo del curso.
Apoyo	• El apoyo del tutor podría ser en línea o, en ocasiones, presencial. • Gama de apoyo: el feedback tradicional ocurre en la primera fase del curso (cuadrante NO) en la que el formador actúa como facilitador, ofrece sugerencias pero no respuestas durante la fase de “descubrimiento” del curso (cuadrante SE).
Control	• El estudiante controla las metas de aprendizaje específicas dentro de las metas generales. • Gestión de actividades de descubrimiento desestructuradas dentro de parámetros concretos. • Libre de establecer metas personales propias dentro de la actividad generalizada.
Función del profesor	• Guía.

Tabla 14. El cuadrante SO.

Fuente: Tomada de Stephenson y Sangrà (s.f. p. 35-36).

2.3.1.4.1.1.4 El cuadrante SE

Aquí, es el propio estudiante quien se empodera del proceso de aprendizaje y consciente de que la motivación personal es tan importante como los

resultados de aprendizaje específicos al programa académico mismo, establece metas y resultados de aprendizaje a un plazo menos inmediato. Si bien es cierto que quizá existan unos tiempos límite para las entregas, también lo es que la forma en que se desarrolla el proceso da mucha libertad al estudiante.

Características del cuadrante SE	
Diálogo	• Autodirigido o dirigido en colaboración con los compañeros del grupo. • Amplia elección del alumno respecto a la selección de grupos de debate, desde compañeros a grupos de interés especializados “públicos”. • Diálogo asincrónico con otros especialistas. • Fuente externa de ayuda de especialista.
Implicación	• Implicación total en la actividad de aprendizaje. • Podría trabajar solo o en equipo. • El alumno relaciona el aprendizaje a sus propias necesidades personales, vocacionales o académicas.
Apoyo	• El alumno inicia y controla el contacto con el supervisor facilitado por el sistema. • El profesor está en un segundo plano desde el que ofrece asesoramiento sobre procedimientos y recursos. • Se busca el feedback de diversas fuentes y personas expertas. • La estructura y el diseño del aprendizaje en línea proporcionan un marco de apoyo dentro del cual el alumno tiene una elección considerable.
Control	• El alumno determina las metas y los resultados. • El alumno controla el progreso.
Función del profesor	• Facilitador

Tabla 15. El cuadrante SE.

Fuente: Tomada de Stephenson y Sangrà (s.f. p. 36-37).

Dada la naturaleza de la presente investigación en la que se plantea el diseño teórico de un aula virtual que contemple las competencias docentes en TIC en los procesos de aprendizaje y se adelante a los posibles factores que generan resistencia a la apropiación de éstas; en la construcción de la teoría sustantiva producto de este trabajo, se tendrá en cuenta que los diferentes actores de los procesos de formación virtual se encuentren en el mismo cuadrante, sin preponderar unos u otros.

2.3.1.4.2 Catalizadores del cambio pedagógico

Según Stephenson y Sangrà (s.f.) existen tres catalizadores que aceleran el cambio pedagógico: (1) la transformación pedagógica, (2) el impulso tecnológico y (3) las tendencias del mercado.

La transformación pedagógica conlleva factores que de una u otra manera se hacen implícitos y que entre otros implican: una mayor conciencia de los potenciales que se pueden lograr con un ambiente de formación virtual, una disponibilidad mayor de la plataforma educativa, una confianza y seguridad del docente en la estrategia y el incremento de la importancia del aprendizaje informal por fuera de los contextos educativos.

A su vez, el impulso tecnológico se debe a la gran variedad de características que ofrecen los ambientes de formación virtual (acceso fácil a grandes volúmenes de recursos de aprendizaje, de múltiples fuentes, así como al diálogo con expertos, a simulaciones de actividades que en otros contextos pueden resultar peligrosas o complejas, así como una retroalimentación permanente por parte de estudiantes, profesores y compañeros) y que facilitan el cambio de una estrategia controlada por el profesor, a una controlada por el estudiante.

El último factor que impulsa el cambio pedagógico es la tendencia del mercado. Recientemente, ha habido un auge en el desarrollo de entornos de aprendizaje virtual personalizados, pero debido a que esto requiere una

inversión económica que lo justifique a nivel de ingresos, se ha optado por la llamada *personalización en masa*, que consiste en la personalización, por parte de los usuarios, de herramientas estandarizadas que se encuentran disponibles. En el caso de la Universidad el Bosque, se cuenta con la plataforma Moodle, que entre otras ventajas, permite la personalización de los módulos de acuerdo a las necesidades de cada uno de los usuarios.

2.3.1.4.3 Importancia de la planificación en el éxito pedagógico

El éxito de un programa de formación, depende en gran medida de la planificación que se haya hecho del mismo, de acuerdo al enfoque pedagógico que más se acomode a las necesidades de los usuarios; sin embargo, e independientemente de éste, Hirumi (2002), citado en Stephenson y Sangrà (s.f.), propone seis pasos de enfoque sistemático para tal fin:

- El primer paso, que es opcional, consiste en identificar aquellas experiencias primarias que se necesitan para que los estudiantes puedan alcanzar los objetivos específicos al igual que sus metas.
- El segundo consiste en que, basados en los objetivos específicos, las características de los alumnos, el contexto y las creencias epistemológicas de ellos, se seleccione una estrategia didáctica apropiada.
- En tercer lugar, se trata de operacionalizar todas y cada una de las acciones y acontecimientos, de forma que se integren las experiencias identificadas en el primer paso, para así, describir la forma en la que se va a aplicar la estrategia seleccionada en la formación.
- El cuarto paso consiste en la definición de los tipos de interacción de segundo nivel que se van a usar para facilitar los acontecimientos, así como para el análisis de la cantidad y la calidad de las interacciones que previamente se han planificado.
- En quinto lugar, se seleccionan las herramientas de comunicación virtual que se van a usar para el logro de cada uno de los acontecimientos. La elección de la herramienta puntual, va acorde a la naturaleza de interacción entre los usuarios.

- Finalmente, se analizan los materiales formativos, a fin de encontrar las variables de cantidad (frecuencia) y calidad asociadas a las interacciones de formación virtual que se han planificado. Si es necesario, se debe revisar continuamente este paso.

Respecto al segundo de los pasos, es decir, el correspondiente a la selección de la estrategia didáctica apropiada, Hirumi (2002) propone (ver Anexo 5) ocho estrategias didácticas fundamentadas:

- La formación directa.
- El aprendizaje experiencial.
- Aprendizaje centrado en el estudiante.
- Investigación jurisprudencial.
- Modelo de simulación.
- Aprendizaje por investigación.
- Pensamiento inductivo.
- Aprendizaje basado en problemas.

2.4 Normatividad

Para el desarrollo de este apartado tendremos en cuenta los documentos oficiales y las normativas que rigen, controlan y organizan la utilización de la tecnología en la educación. El presente trabajo de investigación contempla la normatividad que en relación a las competencias docentes en TIC, se ha tenido en el contexto internacional de la UNESCO, así como en el contexto nacional reglamentado por el MEN.

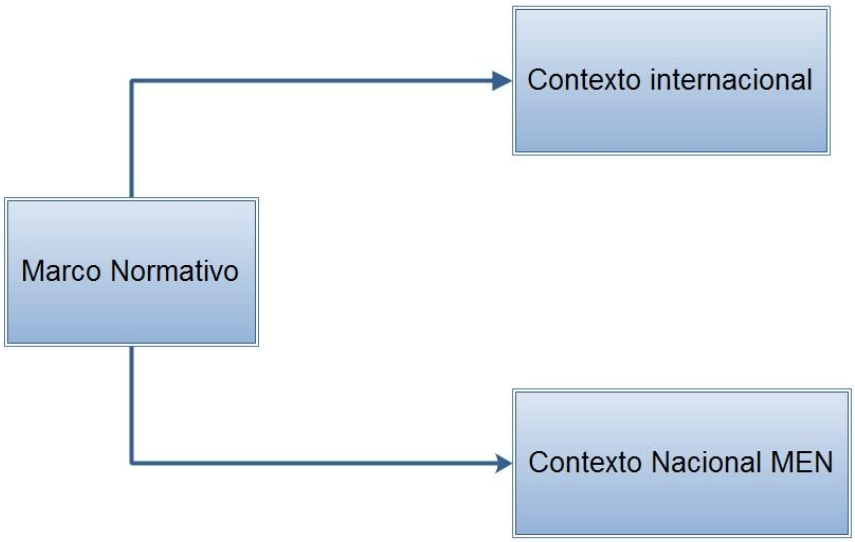


Figura 7. El Marco Normativo de la presente investigación.

2.4.1 Contexto internacional

La UNESCO, en su documento UNESCO ICT Competency Framework for Teachers que es una actualización que se hizo en 2011 del documento de 2008, establece que la sociedad moderna está ampliamente basada en la información y el conocimiento y que:

> A los docentes no les basta con tener competencias en el manejo de Tecnologías de la Información (TIC) y ser capaces de enseñarlas a sus estudiantes; sino que además deben ayudar a los estudiantes a ser colaborativos, solucionadores de problemas, estudiantes creativos a través del uso de las TIC, a fin de ser ciudadanos efectivos y miembros de la fuerza laboral (UNESCO, 2011, p. 3).

Estas competencias se basan en tres estadios consecutivos enfocados al desarrollo de los docentes: Alfabetismo Tecnológico, Profundización del Conocimiento y Generación del Conocimiento. En primer lugar, el Alfabetismo Tecnológico, implica involucrar habilidades tecnológicas en el diseño curricular, y se enfoca en responder a las necesidades para usar de manera efectiva esas herramientas. Por su parte, la profundización del Conocimiento, busca usarlo como valor agregado a la sociedad y la economía mediante la aplicación de él en la solución de problemas complejos y reales.

Finalmente, la generación del conocimiento se enfoca en la innovación y producción de nuevos conocimientos, y tener la capacidad de beneficiarse de éste conocimiento. De esta manera, el marco de referencia de la UNESCO presta atención a las diversas maneras en las que las TIC pueden transformar la educación.

Aunque en el documento se menciona que el foco central está en los docentes de educación primaria y secundaria, también advierte que:

> No obstante, esos enfoques aplican a todos los niveles educativos: primaria, secundaria, vocacional (media técnica), adultos, aprendizaje en el sitio de trabajo, educación profesional de pregrado y posgrado y educación continua (seminarios, diplomados, etc). También tienen repercusiones para todos los interesados en la educación, es decir, no sólo docentes, sino también estudiantes, directivos escolares, coordinadores de TIC, encargados de planes de estudio, administradores, agentes de formación profesional y formadores de docentes. (p. 7).

Es importante aclarar que si bien el presente trabajo de investigación no contempla de manera directa la clasificación de competencias docentes en el manejo de TIC propuesta por la UNESCO, sino la clasificación incluida en el marco disciplinar de referencia propuesta por Barberà (s.f.), esto no representa un desconocimiento de las primeras ya que muchos de sus criterios hacen parte de la clasificación de competencias docentes en TIC tomada en el último caso. Como se indicó anteriormente, la razón para la elección de éstas en lugar de las de la UNESCO, se debe a que éstas últimas están enfocadas en competencias TIC directamente relacionadas con las aulas virtuales, mientras que las otras son más generales.

2.4.2 Contexto nacional MEN

En cuanto a los lineamientos del MEN, en su documento de 2008 titulado *Ruta de apropiación de TIC en el Desarrollo Profesional Docente*, se dice que:

> El Programa Nacional de innovación Educativa con uso de TIC ha diseñado una propuesta de acercamiento al uso y apropiación de las TIC para docentes de educación superior ofreciéndole a los docentes del país una ruta con la cual pueden transitar desde la apropiación de TIC para hacer un uso básico de ellas en su desempeño personal, hasta su apropiación para un uso pedagógico que implemente modelos de innovación educativa sostenible de uso y apropiación de las TIC…. La RUTA (Ruta de Apropiación de TIC para el Desarrollo Profesional Docente) plantea reflexiones sobre los diferentes horizontes de formación requeridos para la apropiación de TIC, como estrategia para que los docentes de las diferentes áreas y/o disciplinas tengan guías para construir sus propios modos de acercamiento al desarrollo profesional de acuerdo a sus necesidades, deseos e intereses personales y profesionales. (p. 5).

La Ruta de Apropiación de TIC para el Desarrollo Profesional Docente articula la formación por competencias propuesta por el Ministerio de Educación Nacional, y propone, que el aprendizaje que pueden y deben lograr los docentes para apropiar las TIC con un sentido pedagógico, debe ir más allá del manejo básico de herramientas de información y comunicación para apoyar el desarrollo y fortalecimiento de otras competencias básicas decisivas para el desarrollo humano y los aprendizajes significativos que se apropian en el aula y se aplican en la vida.

El proceso de apropiación de TIC para el desarrollo profesional docente, plantea dos procesos dinámicos y permanentes de preparación subjetiva (Sensibilización e Inclusión) que ayudan a enfrentar temores, resistencias o dificultades, o bien, que ayudan a fortalecer, desde los aprendizajes mediados por la tecnología. Se espera aportar a la formación de un docente innovador en y desde el uso de las TIC para el fortalecimiento de su área o disciplina de desempeño y el desarrollo permanente de competencias en los estudiantes. Así mismo se formulan dos grandes momentos de preparación cognitiva (Iniciación y Profundización) que ofrecen una línea coherente y escalonada de cualificación personal, profesional en el uso y apropiación de las TIC para aportar al desarrollo de cuatro competencias requeridas para la apropiación de las TIC (Pedagógicas, comunicativas y colaborativas, éticas y técnicas).

Teniendo en cuenta que dicho documento considera procesos que ayudan a vencer las resistencias hacia los procesos de aprendizaje mediados por las TIC, el presente trabajo de investigación irá en consonancia con dicha *RUTA*.

De otro lado, el documento *Diseño de Lineamientos para la formulación de planes estratégicos de incorporación de tecnologías de información y comunicación (TIC) en instituciones de educación superior (IES)*, (Aldana et al. 2008, p. 13) plantean tres propósitos dentro de sus lineamientos:

- Conducir a las IES a reconocer los elementos y componentes a considerar en la incorporación de TIC desde una perspectiva de planeación estratégica en sus diversos ámbitos y niveles.
- Avanzar en un análisis amplio, diverso y profundo, sobre el encuentro de los marcos pedagógico, tecnológico e institucional.
- Ofrecer la oportunidad de reconocer las dinámicas generadas al interior de la institución, los logros alcanzados, así como los retos que les plantean los nuevos escenarios educativos.

Considerando los objetivos que se ha planteado el presente trabajo de investigación, se hace pertinente articular sus resultados con estos tres propósitos.

2.5. Marco Institucional

Es necesario brindar una contextualización referente a la universidad en la cual se desarrolló la investigación puesto que es preciso, para un lector ajeno, poseer un mínimo de información que le permita estar al corriente sobre la universidad; la historia de la universidad comienza con la unión de algunos profesionales de la salud, 24 en total, quienes por la preocupación y la crisis que en ese entonces afectaba las condiciones del país y puntualmente el sector salud durante los años setenta, crearon una entidad que atendiera esas necesidades, esta entidad se llamó la Clínica El Bosque y dio origen a lo que hoy es la Universidad El Bosque, en ese entonces se conocía como la Escuela Colombiana de Medicina y era reconocida como institución de Educación

Superior, en el año de 1977 comenzó el trabajo de la clínica y de la escuela, y así como lo presenta la página de la universidad, “facilitó la unión entre la práctica y la teoría” con gran énfasis humano; en 1978, la personería jurídica de la Escuela Colombiana de Medicina fue reconocida por el ICFES y en 1997 la misma institución reconoce la personería jurídica de la Universidad El Bosque por la evolución y crecimiento de esta.

En la actualidad la universidad posee programas de pregrado, especialización, maestría y doctorado.

En pregrado cuenta con 4 programas: El primero es Artes y Diseño y se divide en 6 carreras, el segundo es Ciencias sociales y se divide en 6 carreras (dos de ellas son licenciaturas), el tercero es ingeniería y administración y se divide en 9 carreras (4 de ellas son ingenierías), y el ultimo es Ciencias Naturales y de la Salud que cuenta con 6 carreras.

En especialización cuenta con un total de 65 programas diferentes en áreas tales como: Educación, Ingeniería, Interdisciplinarios, Medicina, Odontología y Psicología.

En Maestría cuenta con 10 programas diferentes desde Docencia en Educación Superior, pasando por gestión ambiental hasta algunos programas en relación con la salud. En doctorado, hasta el momento, cuenta con 2 programas, el primero de ellos es en Ciencias Biomédicas y el segundo es en Bioética.

La Universidad El Bosque, aparte de estos programas en educación superior, también ofrece cursos preuniversitarios, educación continuada, centro de lenguas, cursos pre icfes saber 11, electivas institucionales y formación básica con el Colegio Bilingüe de la Universidad El bosque.

La presente investigación se desarrolló en el programa de Ciencias sociales con la facultad de educación, cuyo propósito es “formar profesionales en Educación con grandes cualidades humanas, académicas, profesionales y éticas.y algunos profesores tanto de la licenciatura de Educación Bilingüe y de licenciatura en Pedagogía infantil.

Para el siguiente marco institucional se ha contemplado dos de los documentos que acompañan el proceso de autoevaluación institucional llevado a cabo por la Universidad El Bosque y que están relacionados con la incorporación de las aulas virtuales en los procesos de aprendizaje. El primero obedece al *Plan de Desarrollo Institucional 2011-2016* y el segundo *Políticas y Gestión Curricular Institucional.*

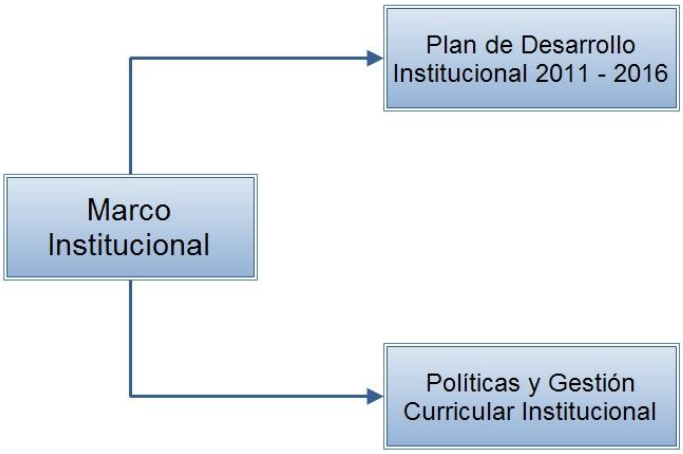


Figura 8. El Marco Institucional de la presente investigación.

2.5.1 Plan de desarrollo institucional 2011-2016

Dentro de los hallazgos del proceso de autoevaluación de la Universidad El Bosque consignados en el Plan de Desarrollo Institucional 2011-2016, se evidenció que:

> No se cuenta con políticas establecidas para la estructura, organización y fortalecimiento del uso de las TICs (sic) en la Universidad y se contempla la implementación del sistema que soporte el desarrollo de la oferta académica virtual y la consolidación del componente virtual de los programas presenciales. (p. 18).

Según el mismo documento, la Universidad El Bosque ha considerado aumentar la oferta académica a escenarios de formación virtual, de forma que se aumente la cobertura y haya internacionalización de la educación, eliminando de esa manera las fronteras de espacio del campus tradicional.

2.5.2 Políticas y gestión curricular institucional

De la misma manera, dentro de los objetivos del *Proyecto de Fortalecimiento Microcurricular*, consignados en el documento *Políticas y Gestión Curricular Institucional*, se marca como objetivo que:

> Las Facultades y las unidades académicas empleen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, para incorporar módulos virtuales en las asignaturas de sus planes de estudio…La forma a través de la cual los docentes interactúan con los estudiantes está enfocada hacia el empleo de la plataforma Moodle en el contexto institucional mediante la apropiación de las aulas virtuales al Plan de Estudios de cada programa. (p. 146).

De esta manera se busca articular las aulas virtuales al Plan de Estudios de acuerdo con la alfabetización informática contemplada por la UNESCO.

En el mismo documento, se dice además, que:

> Existe en este momento un aula para cada asignatura de cada semestre y programa académico en pregrado y posgrado. Así mismo para las actividades de educación no formal se han desarrollado cursos completamente en línea a través de los cuales el estudiante desarrolla competencias y adquiere destrezas en temas particulares…Actualmente, la interacción docentes estudiantes es cercana a 10000 estudiantes y 1500 docentes. (p. 146).

El presente trabajo de investigación se inscribe en dicho contexto, en la medida en que, si bien aún no existen programas de formación totalmente virtuales para los programas de educación formal en la Universidad El Bosque, en un futuro próximo, si los habrá. Por lo cual es pertinente la creación de estándares para la planeación, diseño y acompañamiento de aulas virtuales en modelos de formación E-learning, que se basen en las competencias docentes en TIC y se anticipe a los factores de resistencia a la apropiación dichas aulas.

2.6 Marco Interdisciplinar

A pesar de que existe suficiente literatura sobre los procesos de formación, en el presente marco interdisciplinar, únicamente se tendrán en cuenta aquellas referencias que sean extensivas a paradigmas de formación virtual. Esto no implica que dichos paradigmas sean exclusivos de las aulas virtuales, sino que por sus características tienen cabida en los procesos de aprendizaje mediados por las aulas virtuales.

Inicialmente se contemplaran los paradigmas de formación virtual con enfoques instructivita y constructivista, así como el enfoque centrado el estudiante en contraposición al enfoque centrado en el profesor. En adición, se muestran algunos paradigmas de formación virtual que se considera pueden servir de guía al momento de crear una propuesta para el acompañamiento de aulas virtuales que contemple las competencias docentes en TIC.

En términos generales, los diferentes paradigmas desde los que se ha orientado la formación en las aulas virtuales se pueden clasificar de acuerdo al enfoque central en el que se planteen los contenidos y los procesos de control y su nombre varía de acuerdo a los autores: Rieber (1992), Papert (1993) y Duffy y Jonassen (1992) se refieren al instructivismo o al constructivismo, mientras que Hirumi (2002) habla de procesos centrados en el profesor o en el alumno.

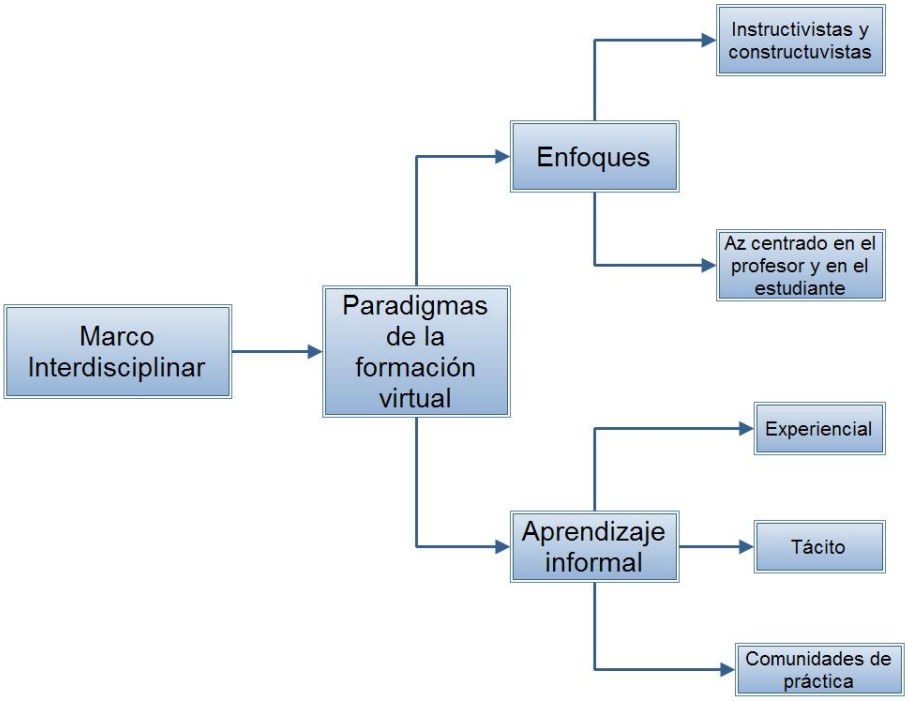


Figura 9. El marco interdisciplinar de la presente investigación.

2.6.1 Enfoques instructivistas y constructivistas

El instructivismo se usa para describir los procesos de aprendizaje en los que el docente declara y determina previamente los objetivos y resultados de aprendizaje de forma no flexible. “En el instructivismo se incluyen métodos como el aprendizaje por repetición, las lecturas guiadas, las tareas guiadas de forma estricta y pruebas de progresión muy específicas.” (Stephenson y Sangrà, s.f. p. 20).

Por su parte, el constructivismo toma como punto central al estudiante y como lo ha señalado Gallop (2002), citado en (Stephenson y Sangrà, s.f. p. 20):

> El constructivismo se basa en la participación activa del estudiante en la resolución de problemas y el pensamiento crítico respecto a una actividad de aprendizaje que considera relevante y atractiva. El estudiante construye su propio conocimiento al probar ideas y enfoques basados en su conocimiento y experiencia anteriores, aplicándolos a una nueva situación e integrando el nuevo conocimiento adquirido con construcciones intelectuales preexistentes…El profesor es un facilitador o un

entrenador. El profesor guía al estudiante, estimulando y provocando el pensamiento crítico, el análisis y la síntesis del estudiante a través del proceso de aprendizaje. El profesor es también un coalumno.

Rieber (1992), Duffy y Jonassen (1992) y Papert (1993) distinguen los enfoques instructivistas y constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje. Para Reeves (1997), mientras que los instructivistas ponen el énfasis en la importancia de las metas y objetivos que existen fuera del alumno, los constructivistas lo ponen en la intencionalidad, las experiencias y las estrategias metacognitivas del alumno. Respecto al instructivismo, Rieber (1992) afirma que una vez que se tienen las metas claras, éstas se subdividen en etapas jerarquizadas de aprendizaje que se organizan en grados de complejidad desde una de menor dificultad hasta las de mayor complejidad, y de esta forma, con estrategias derivadas de la psicología conductista, se logra la consecución de dichos objetivos.

Por otro lado, el mismo autor dice que la perspectiva constructivista del aprendizaje conlleva la construcción individual del conocimiento: “mediante la reconstrucción de conceptos, esquemas, modelos mentales y otras estructuras cognitivas ante información y experiencias nuevas que pueden estar en conflicto con construcciones anteriores”. Rieber (1992) citado en (Coll et al. s.f. p. 33).

2.6.2 Enfoques con aprendizaje centrado en el profesor y enfoques con aprendizaje centrado en el estudiante

Hirumi (2002) ha planteado la diferencia del paradigma en términos del centro del proceso de aprendizaje. Bien sea centrado en el docente, o centrado en el estudiante. Stephenson y Sangrà (s.f.) rescatan que el aprendizaje centrado en el profesor considera al docente como el centro epistemológico del conocimiento y a los estudiantes como recipientes vacíos que deben ser llenados de información. En este proceso, los profesores son quienes dirigen cualquier actividad, así como el acceso de los estudiantes a la información.

Por su parte, en el aprendizaje centrado en el alumno, los estudiantes no son recipientes vacíos sino que a partir de sus diferentes maneras de aprender constituyen un proceso de aprendizaje dinámico y activo en el que los puntos en común cambian de forma continua y su estructura cognitiva se reformatea de forma constante.

Variable didáctica	**Enfoque didáctico**	
	Centrado en el profesor	**Centrado en el estudiante**
Resultados de aprendizaje	• Información verbal específica de la disciplina. • Habilidades de pensamiento de orden inferior, por ejemplo recordar, identificar, definir. • Memorización de hechos, cifras y fórmulas abstractas y aisladas.	• Información y conocimiento interdisciplinar. • Habilidades de pensamiento de orden superior, por ejemplo resolución de problemas. • Habilidades de procesamiento de la información, por ejemplo, acceso, organización, interpretación, comunicación de información.
Metas y objetivos	• El profesor prescribe metas y objetivos de aprendizaje basados en experiencias previas, prácticas pasadas y estándares acordados a escala estatal y/o local.	• Los estudiantes trabajan con los profesores para seleccionar metas y objetivos de aprendizaje que se basen en problemas auténticos y en el conocimiento, intereses y experiencia previos del estudiante.
Estrategia didáctica	• Estrategia didáctica prescrita por el profesor. • Ritmo marcado por el grupo, diseñado para el estudiante “medio”. Información organizada y presentada primordialmente por el profesor. Por ej. conferencias, con algunas tareas de lectura complementarias.	• El profesor trabaja con los estudiantes para determinar la estrategia de aprendizaje. • Al propio ritmo, diseñada para cubrir las necesidades del estudiante individual. • El estudiante recibe un acceso directo a múltiples fuentes de información, por ej. libros, bases de datos en línea, miembros de la comunidad.

Evaluación	• Se utiliza la evaluación para clasificar a los estudiantes. • Se utilizan los exámenes con papel y lápiz para evaluar la adquisición de información de los estudiantes. • El profesor establece criterios de rendimiento para los estudiantes. • Los estudiantes deben averiguar qué quiere el profesor.	• La evaluación es una parte integral del aprendizaje. • Basada en el rendimiento, utilizada para evaluar la capacidad de los estudiantes de aplicar el conocimiento. • Los estudiantes trabajan con los profesores para definir los criterios de rendimiento. • Los estudiantes desarrollan habilidades de autoevaluación y evaluación de compañeros.
Función del profesor	• El profesor organiza y presenta la información a grupos de estudiantes. • Los profesores actúan como vigilantes del conocimiento, controlando el acceso de los estudiantes a la información. • El profesor dirige el aprendizaje.	• El profesor proporciona múltiples medios de acceder a la información. • El profesor actúa como un facilitador, ayuda a los estudiantes a acceder y procesar la información. • El profesor facilita el aprendizaje.
Función del estudiante	• Los estudiantes esperan que los profesores les enseñen lo que se necesita para aprobar el examen. • Reciben información de forma pasiva. • Reconstruyen conocimiento e información.	• Los estudiantes se responsabilizan del aprendizaje. • Los estudiantes son buscadores de conocimiento activo. • Construyen conocimiento y significado.
Entorno de aprendizaje	• Los estudiantes se sientan en filas. • La información se presenta a través de conferencias, libros y películas.	• Los estudiantes trabajan en estaciones con acceso a múltiples recursos. • Los estudiantes trabajan individualmente en ocasiones pero también deben colaborar en grupos

		pequeños.

Tabla 16. Comparación de las variables didácticas.
Fuente: Tomada de Hirumi (2002) por Stephenson y Sangrà (s.f. p. 22-23).

En este punto es importante aclarar que los enfoques centrados en el alumno deben contemplar los diferentes estilos de aprendizaje asociados a los alumnos. Al respecto, Honey y Mumford (1992) caracterizan cuatro estilos de aprendizaje centrados en el estudiante, que si bien no son mutuamente excluyentes, sí se acomodan en mayor o menor grado a cada personalidad. La siguiente tabla, tomada de Stephenson y Sangrà (s.f.) a partir de Honey y Mumford (1992), resume los estilos de aprendizaje:

Activistas	Aprenden gracias a la práctica, en lugar de hacerlo a través del manual de instrucciones.
Reflexivos	Se quedan sentados y observan porque les gusta reunir el máximo de información posible antes de decidir cómo proceder.
Teóricos	Les gusta adaptar e integrar todas las observaciones en teorías o marcos de manera que puedan ver cómo se relaciona una observación con todas las otras.
Pragmáticos	Siempre buscan ideas nuevas que puedan utilizar.

Tabla 17. Estilos de aprendizaje.
Fuente: Tomada de Honey y Mumford (1992) por Stephenson y Sangrà (s.f. p. 23).



Figura 10. Aprendizaje como proceso circular

Fuente: Tomada de Mirantía (2010).

Estos estilos de aprendizaje, se articulan con las necesidades y los contextos en los que se desarrollan. Cuando se trata de un aprendizaje de conocimiento y habilidades en el contexto que se aplica a situaciones cotidianas reales en las que los estudiantes tienen claras razones para aprender, se habla de un aprendizaje situado. De la misma manera, cuando se trata de un aprendizaje para las experiencias vividas por los alumnos, con problemas relevantes del mundo real actual y en entornos no simulados sino verídicos, se habla de un aprendizaje auténtico.

En todos los paradigmas antes mencionados y que están centrados en el alumno, por lo general existe algún tipo de control por parte del profesor. Incluso, en los escenarios de aprendizaje situados y auténticos, el profesor puede crear y gestionar dichos escenarios. Si bien, su labor no está en la transmisión de la información de los modelos tradicionales, lo más correcto sería describir el enfoque como aprendizaje centrado en el alumno controlado por el profesor. Stephenson y Sangrà (s.f.).

2.6.3 Aprendizaje informal

No obstante, en términos de aprendizaje, existe una serie de conocimientos que se asimilan a través de procesos en los que el docente no ejerce ninguna

intervención. Dicho aprendizaje se conoce como aprendizaje informal e incluye la interacción de tres conceptos que se intersectan: aprendizaje experiencial, aprendizaje tácito y las comunidades de práctica. Stephenson y Sangrà (s.f.).

2.6.3.1 Aprendizaje experiencial

De acuerdo con Alexander y Boud (2001) citado en Stephenson y Sangrà (s.f.), el aprendizaje experiencial no es “ni una actividad especial ni una que deba ser facilitada por otras personas. Es lo que los seres humanos hacen continuamente durante toda su vida” (p. 25). En cuanto a lo relacionado con el aprendizaje mediado en las aulas virtuales, Boud, Cohen y Walker (1993) enumeran cinco aspectos basados en el constructivismo, que se realizan sin intervención externa al alumno y que son claves y se deben tener en cuenta a la hora del aprendizaje experiencial. La siguiente tabla, elaborada a partir de información tomada de Stephenson y Sangrà (s.f.) las resume:

Concepción del aprendizaje	**Característica**
La experiencia es la base y el estímulo para el aprendizaje.	• Todo el aprendizaje se basa en lo que conoce anteriormente. Una experiencia nueva se entiende de acuerdo con lo que ya se sabe. • El deseo de aprender emerge de la experiencia del alumno que procede ya sea de un compromiso existente o del reto que plantea una situación nueva.
Los alumnos construyen su propia experiencia activamente.	• El aprendizaje no es nunca un acto pasivo. Implica una construcción y una reconstrucción activa de ideas y experiencia.
El aprendizaje es un proceso holístico.	• Implica las emociones y la voluntad así como esfuerzo cognitivo. • La satisfacción deriva de participar como una persona en su conjunto.
El aprendizaje se construye social y culturalmente.	• El aprendizaje se ve influenciado por los compañeros, las expectativas sociales y culturales y lo que la comunidad acepta como resultados

	legítimos. Para aprender, todos necesitamos intervenciones externas a nosotros mismos, ya sean influencias directas de otras personas o su influencia indirecta transmitida a través de recursos de aprendizaje.
El aprendizaje se ve influenciado por el contexto socioemocional en el que se realiza.	• El aprendizaje no tiene lugar de forma aislada. El punto hasta el que estamos motivados para aprender depende tanto del contexto de aprendizaje como del interés intrínseco que tengamos por el objeto de estudio.

Tabla 18. Aprendizaje experiencial.

Fuente: Elaborada a partir de Tomada de Stephenson y Sangrà (s.f. p. 25 - 26).

2.6.3.2 Aprendizaje tácito

Cuando el aprendizaje experiencial recién mencionado ocurre de manera inconsciente en el alumno, se dice que se trata de un aprendizaje tácito. Arbonies y Calzada (2004, p. 2) indican:

> Sin entrar en definiciones profundas sobre el conocimiento tácito, podemos convenir que el conocimiento tácito es aquel que aun poseyéndolo difícilmente podemos explicitar. Es subjetivo y está basado en la experiencia personal y fuertemente ligado a la acción de los individuos en un contexto determinado. Sabemos más de lo que podemos contar, y todo lo que sabemos es difícil expresarlo en palabras o datos. En muchas ocasiones el conocimiento, como acto, sucede cuando una circunstancia nos lo solicita, no en vacío.

2.6.3.3 Comunidades de práctica

Otro aspecto que se debe tener en cuenta al momento de planear los ambientes de formación virtual, son las comunidades de práctica. Por comunidades de práctica se entiende a un grupo de personas que comparten y mejoran su conocimiento experto, mediante el intercambio de experiencias, el debate y el compartir de fuentes de información a través de intereses y

habilidades comunes. Las comunidades de práctica, al igual que el aprendizaje autónomo, tampoco son propias de la formación virtual, sin embargo, representan una faceta que se debe tener en cuenta en su implementación. Wenger (1998), citado en Stephenson y Sangrà (s.f.) ha hecho estudios sobre dichas comunidades de práctica y ha concluido que:

> Las comunidades de práctica pueden representar muy bien la estructura social natural de la propiedad del conocimiento, pero hace mucho que existen y aparecen por doquier…La novedad es la necesidad que tienen las organizaciones de ser más intencionales y sistemáticas sobre la *gestión* del conocimiento y, por lo tanto, la necesidad de dar a estas estructuras multiseculares una función nueva y destacada en la gestión de una empresa. (p. 28).

Si extendemos esta afirmación al campo institucional de la formación, es decir, a la gestión del conocimiento que se lleva en las universidades, se deben tener en cuenta éste y aspectos anteriores, para dar una respuesta a la pregunta sobre cómo se pueden usar las aulas virtuales para facilitar los procesos de aprendizaje en comunidades de práctica mediadas por estos ambientes de formación virtual. En palabras de Williams et al. (2000):

> El principal objetivo de las comunidades virtuales de aprendizaje consiste en la creación, desarrollo y mantenimiento de un grupo virtual de estudiantes que tiene como finalidad la construcción de conocimientos de forma compartida mediante la interacción telemática entre todos sus miembros, que en nuestro caso serán alumnos de las aulas. (Williams et al. 2000, p. 5).

3. TERCER CAPITULO: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Orientación epistemológica

Entender el origen de un problema desde una óptica epistemológica implica comprender las causas por las cuales se da un fenómeno para así determinar factores claves y a partir de ellos proponer alternativas que se traduzcan en oportunidades de mejora. El presente estudio buscó identificar los posibles factores, que en caso de existir, generan resistencia frente a la apropiación de las aulas virtuales en la Universidad El Bosque y a partir de ello propone un diseño teórico que responde a los vacíos que emergen en cuanto al uso adecuado en los procesos de aprendizaje de estas mismas; para ello, este trabajo se enmarca en la teoría fundamentada que se caracteriza por ser un método de investigación cualitativo y que según Sandoval (1977) permite el desarrollo de teoría a partir de la conceptualización del análisis sistemático de datos.

Para comprender la dimensión de la teoría fundamentada en un proceso investigativo, es preciso entender su fundamentación filosófica. Según Barlett y Payne (1997), señalan que la teoría fundamentada se deriva a partir del pragmatismo y el interaccionismo simbólico. El aporte que da el pragmatismo a este enfoque metodológico, radica en el origen del conocimiento; de acuerdo a Rennie (2000) la producción de conocimiento surge de la perspectiva y se valida a través del consenso de los miembros de la comunidad de la investigación. Por su parte el interaccionismo simbólico propuesto por Blumer (1982) pondera las interacciones y los significados que emergen de estas, dado que estos significados influyen la conducta de los miembros de una comunidad. A partir de esta premisa, Blumer sostiene que la investigación cualitativa posibilita la comprensión de cómo las personas perciben, entienden e interpretan su entorno.

La problemática que se planteó en el presente estudio, indica la necesidad de presentar una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos

en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque basada en competencias docentes en TIC de la Facultad de Educación y se anticipen a las posibles resistencias de los docentes frente a la apropiación de las aulas virtuales. Es claro que las aulas virtuales han transformado la dinámica de los procesos de aprendizaje, por lo cual es necesario comprender su esencia y aplicación en estos procesos. La literatura que existe en relación a la aplicación de un aula virtual en esencia expone cuales son las características principales que estás deben incluir para llevar procesos de aprendizaje exitosos; no obstante, en el contexto de la Universidad El Bosque, las investigaciones que se han hecho concerniente al problema en mención señalan la importancia del aula como recurso didáctico en los procesos de aprendizaje y la necesidad de crear estrategias que involucren a los actores del proceso formativo en la implementación de esta, sin embargo hace falta fundamentación y profundizar en el tema para entender la problemática ampliamente y así generar una propuesta de acompañamiento que responde al vacío que emerge en cuanto a la apropiación de las aulas virtuales a partir de las competencias docentes en TIC. William (2000) expone la necesidad de recurrir a la literatura relacionada a la problemática de estudio, aun si esta no es lo suficientemente amplia para conocer y entender el problema, para complementarla con la literatura empírica de modo que se puedan realizar análisis rigurosos para la emergencia de nuevos constructos teóricos.

A partir de esta premisa, mediante la aplicación de la Teoría Fundamentada, el presente estudio identificó, los factores de resistencia que tienen docentes de la Facultad de Educación en la universidad El Bosque en relación al uso de las aulas virtuales. Desde esta posición, es posible comprender la dimensión del problema y llegar a una verdad a través de una postura más interpretativa (Strauss y Crobin, 1990), por lo cual la presente investigación propone un enfoque hermenéutico el cual se fundamentó en el valor del análisis de los contextos, del análisis de las interpretaciones posibles que emergen de la subjetividad y el ordenamiento de las ideas que pueden involucrarse en el desarrollo de la investigación.

Desde el paradigma de la *Teoría de la Acción Comunicativa,* de Habermas y el desarrollo de los fundamentos que permitieron al investigador revelar la importancia de las relaciones lingüísticas presentes en todo momento en un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual las acciones, la sociedad y la crítica de la razón permiten entenderlas entre los actores del proceso en un aula virtual, en esta acción comunicativa, así como lo presenta Habermas "la estrecha relación que existe entre saber y racionalidad permite sospechar que la racionalidad de una emisión o de una manifestación depende de la fiabilidad del saber que encarnan" (Habermas, 1987b, p.84) demostrando una finalidad, un aspecto social y la subjetividad en búsqueda del entendimiento y una valides del significado desde una visión de lo que se dice, la intención que tiene y el resultado que todo esto produce y permite el análisis de las voces recolectadas que aportan la información que sustenta esta investigación.

Para Bunge (2007) el sujeto es el centro de todo orden explicativo, por lo tanto es el sujeto la evidencia de los procesos y el significado final de la definición. Para Sandin (2003) la realidad social es una construcción social, por lo tanto las respuestas pueden buscarse en testimonios que emergen de la interacción en el grupo y por lo tanto el valor testimonial cobrará sentido en función a las vivencias personales y las experiencias en torno a la educación como proceso social. Para Dilthey (1994), el análisis debe centrarse en la particularidad de la interpretación, es decir en el sujeto como ente consiente que genera una visión de la realidad, ello implica que la interpretación de un texto, o del testimonio en una entrevista o un cuestionario puede arrojar información secundaria importante que debe ser considerada según el contexto.

El enfoque por lo tanto permite

- Descubrir tendencias, percepciones y concepciones en cuanto al proceso desde su carácter social.
- Delimitar aspectos significativos y establecer un marco de prioridades en torno a la dinámica investigada.

- Elaborar y planificar en torno a las necesidades manifiestas desde la dinámica social o proceso expuesto para el análisis.
- Descubrir debilidades en los procesos desde la opinión formulada.

Para Gadamer (1997), la comprensión de un texto exige una experiencia humana en cualquier sentido o en un sentido específico, de lo anterior se puede extraer lo inverso, que así como se puede comprender un texto o proceso a partir de entrevistas, opiniones y referencias directamente vinculadas a una experiencia particular o común, razón por la cual la opinión individual debe cambiar en el acto y se puede ampliar la visión en cuanto a una problemática.

En este sentido, Henwood y Pidgeon (1994) aseveran que esta metodología refleja inductivamente los relatos de los participantes en la medida en que el investigador los interpreta, generando nuevas teorías. Charmaz (2005) señala la importancia de la recolección y análisis permanente de datos en la construcción de teorías y desarrollo de conceptos. Es por ello, que el trabajo en mención estableció un rigor en cuanto a la recolección y análisis de datos mediante un método de comparación constante con el fin de establecer categorías que permitieron el desarrollo de una teoría sustantiva partiendo de la realidad de las personas involucradas en este estudio. De este modo se buscó generar una reflexión en torno al rol que juegan las aulas virtuales en los procesos de aprendizaje y así mejorar las prácticas de éstas. Cabe resaltar que el acto reflexivo es un ingrediente de vital importancia en el proceso investigativo; Sheila Peyne citada en Lyons y Coyle (2007) señala que la reflexividad permite al investigador reconocer su papel analítico dentro de la metodología planteada promoviendo una conciencia crítica frente al fenómeno de estudio.

Mediante la aplicación de este método, se buscó entender, profundizar y explicar las causas por las cuales no existe una apropiación frente al uso de las aulas virtuales. Strauss y Corbin (1990) aseguran que la aplicación de este método favorece el desarrollo de respuestas con relación a las causas por las

que se da un fenómeno social. De este modo, comprendiendo y analizando los datos que emergen de la investigación en curso, fue posible construir inductivamente una teoría sustantiva que dé una orientación más acertada frente al óptimo uso del aula virtual, y a su vez el resultado que arroje esta investigación sirva como punto de partida para futuras investigaciones que aboguen por el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje mediados por la implementación de aulas virtuales.

3.2 Estrategia metodológica

La presente investigación se desarrolló mediante la aplicación del método de teoría fundamentada, dado que la finalidad de este estudio fue presentar una propuesta para el acompañamiento de aulas virtuales basada en competencias docentes en TIC. El propósito esencial de la aplicación del diseño de teoría fundamentada fue generar una teoría sustantiva que explique a nivel conceptual un área específica de estudio dentro de un contexto definido mediante un procedimiento sistemático cualitativo. En este caso se buscó presentar una propuesta para el acompañamiento de aulas virtuales y la implementación de estas en los procesos de aprendizaje en el contexto de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque.

Glaser y Strauss (1967) definen las teorías sustantivas como teorías de naturaleza local dado que éstas se desarrollan en un contexto particular, asimismo, señalan que las explicaciones que se circunscriben en estos contextos asientan un valor interpretativito y proveen aportes significativos al fenómeno de estudio. Cabe señalar que la teoría emerge a partir de los datos obtenidos de la investigación y su respectivo análisis. De este modo, la información que provee la investigación con base en las competencias docentes en TIC fue el soporte que orientó el rumbo de la presente investigación, y así se desarrolló la teoría sustantiva que se ajustó al contexto de la Universidad El Bosque. Henwood y Pidgeon (1994) afirman que mediante la interpretación que el investigador hace de los datos, se reflejan

inductivamente los relatos de los participantes y de ese modo se desarrollan las nuevas teorías.

Dentro del marco de la teoría fundamentada, el presente trabajo desarrolló su investigación mediante la aplicación del diseño sistemático propuesto por Strauss y Corbin (1990). En el desarrollo de este modelo es preciso tener claridad de los siguientes elementos:

3.2.1 Muestreo teórico

El muestreo teórico constituye el proceso de recolección, análisis y categorización de los datos empíricos que arroja la investigación y que se repite permanentemente hasta que se encuentren los datos suficientes para generar teoría. Esto último se entiende como saturación teórica. El siguiente esquema explica cómo se da este proceso.

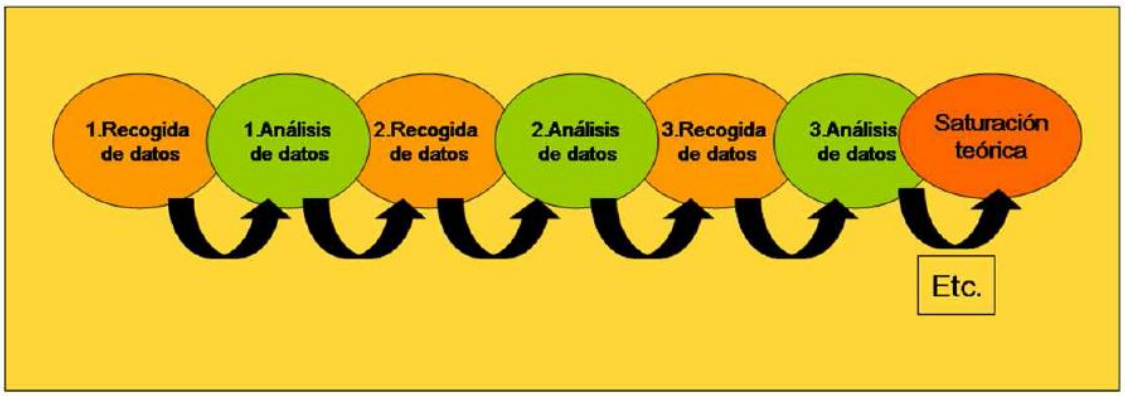


Figura 11. Muestreo teórico en Teoría Fundamentada.
Fuente: Tomada de Bisquerra (2004, p. 319**).**

El muestreo es un procedimiento que permite confrontar los datos empíricos con el marco teórico y éste surge de la propia investigación, por lo tanto es relevante.

3.2.2 Incidentes

Son aquellas unidades del muestreo que el investigador consideró importante en el desarrollo de la investigación, estas unidades se deben aislar y analizar. Esto se hace a través de un proceso de análisis comparativo constante en la medida en que los datos van apareciendo y se contrastan con el marco teórico. Este proceso cesa una vez la codificación se satura para construir la teoría con base en el análisis de datos.

3.2.3 Saturación Teórica

Se entiende como saturación teórica el punto en el cual la investigación no arroja información relevante que permita el desarrollo de nuevas categorías. Los criterios que determinan los niveles de saturación teórica son: los límites empíricos de los datos, la integración y densidad de la teoría y la sensibilidad teórica del analista.

3.2.4 Método Comparativo Constante

El Método Comparativo Constante (M.C.C) es un método que permite el desarrollo de categorías conceptuales y propiedades a través de la comparación y análisis constante de los incidentes con el propósito de establecer semejanzas y diferencias con base en patrones reiterativos. En la aplicación de este método se distinguen cuatro momentos claves en el análisis cuallitativo:

1. Comparación de incidentes y su categorización.
2. Integración de categorías y propiedades.
3. Conceptualización teórica y reducción de la teoría.
4. Escritura de teoría.

3.2.5 Comparación de incidentes y su categorización

En esta fase se compararon los incidentes y se categorizaron. Los incidentes surgieron del análisis de las entrevistas realizadas a los docentes en las cuales

sus voces representan parte fundamental de la información recopilada para esta investigación, es aquí en donde a partir de la identificación de ciertas características, evidenciadas en sus relatos y respuestas a las preguntas realizadas, me permitió una organización por incidentes y que a su vez representaron las categorías, sobre las cuales se organizó la información. Cabe señalar que este procedimiento se realizó de manera permanente.

3.2.6 Integración de categorías y propiedades

A partir del proceso de categorización se establecieron diferencias y semejanzas con el reconocimiento de sus propiedades, de manera que las categorías se pudieron ordenar e integrar reduciendo el número de ellas pero a su vez generando grupos mayores (meta grupo de categorías) que contiene diferentes categorías y de ese modo se redujo la muestra facilitando la saturación teórica a partir de la repetición de la información correspondiente a las categorías, ya que en un momento la repetición de las mismas confirmó lo que se tenía y reafirmó la saturación teórica, como por ejemplo categorías que corresponden a la información, comunicación, motivación y evaluación, por otro lado en relación a herramientas transmisivas, interactivas y colaborativas con relación al aula virtual.

3.2.7 Conceptualización teórica y reducción de la teoría

A partir de la integración y reducción de las categorías se establecieron explicaciones teóricas mediante el método de comparación constante.

3.2.8 Escritura de teoría

Durante el proceso de categorización, se escribieron memos con los que se apoyó la investigación. Al final del proceso, se recogieron las anotaciones y se clasificaron para compararlos con los datos codificados e interpretarlos por medio de explicaciones teóricas, de ese modo se generó reflexión en torno al problema y se desarrolló la teoría sustantiva.

3.2.9 Memos

Los memos constituyen las ideas teóricas que surgieron en el proceso de codificación y análisis. Este proceso de producción de memos fue constante y se basó en la teoría empírica y la revisión de la literatura. Su papel fue fundamental en el proceso de análisis y la construcción de teoría. Según De la Torre et al. (s.f.) en su trabajo de métodos de investigación de teoría fundamentada de la Universidad Autónoma de Madrid, el desarrollo de memos contempla los siguientes aspectos:

1. Los datos adquieren un nivel conceptual adecuado.
2. Las categorías se definen operacionalmente a través del desarrollo de sus propiedades.
3. Las hipótesis que se generan se articulan con las relaciones entre categorías y sus propiedades.
4. Se facilita la relación de categorías y su integración con otras categorías.
5. Facilita identificar la teoría emergente contemplando otras teorías que son relevantes.

3.2.10 Codificación y categorización

Dentro del proceso de codificación y categorización existen diferentes procedimientos en el método de teoría fundamentada. La presente investigación tomó el modelo de Carrero et al. (2006) citado en De la Torre et al. (s.f.) para realizar el respectivo análisis. Este modelo propone recoger los datos y clasificar la información para establecer las categorías. Una vez realizado este proceso, se procede a examinar las unidades con el fin de identificar los ejes temáticos y vincularlos a conceptos teóricos para proceder a la respectiva codificación. A continuación se muestra una gráfica que explica el procedimiento.



Figura 12. Proceso de codificación.
Fuente: Tomada de Carrero, Trinidad y Soriano (2006, p. 44).

Mediante la aplicación de este modelo (concepto-indicador) se establecen las relaciones esenciales entre los datos y los conceptos, y a partir de los datos se desarrolla la teoría sustantiva. Es importante resaltar que este modelo tiene varias fases y establece un rigor en la recolección y análisis de datos de modo que se desarrolle el nuevo constructo teórico.

El presente trabajo se enmarcó en un referente teórico que no solo contempló el esquema de un aula virtual sino también hizo referencia a aquellos elementos que son esenciales en los procesos de aprendizaje mediados por la tecnología tales como: Competencias docentes en TIC, modelos pedagógicos, roles de los participantes en estos procesos y factores que generan resistencia. Esta teoría permitió establecer categorías relevantes con base en la información que arrojó la investigación mediante el método de comparación constante y de ese modo se hizo un análisis riguroso de los datos para llegar a entender ampliamente el fenómeno que emergió frente a la apropiación de las aulas virtuales.

Según Glaser y Strauss:

> Aunque este método es un proceso de crecimiento continuo –cada estadio después de un tiempo se transforma en el siguiente- los estadios previos permanecen operativos a lo largo del análisis y proporcionan desarrollo continuo al estadio siguiente hasta que el análisis se termina. (Glaser y Strauss, 1967, p. 120).

Esto quiere decir que dentro del proceso se origina un cruce entre la recolección de datos, la codificación, el análisis y la interpretación de la información, lo cual, indica el carácter holístico de la investigación.

3.2.11 Descripción De Los Participantes Y Criterios De Selección

El presente estudio se realizó en las instalaciones de la Universidad El Bosque, puesto que es el contexto de desarrollo y ocurrencia al cual pertenece el investigador, para esto se escogió y delimitó la población objeto de estudio, lo cual llevó al investigador a reducirla a los docentes de la facultad, 16 en total, que pertenecen a la Facultad de Educación, quienes se encuentran vinculados con los programas académicos de Licenciatura en Educación Bilingüe y Licenciatura en Pedagogía Infantil bajo los criterios de programación, organización y utilización de un aula virtual que tienen a su cargo en la Universidad El Bosque.

La delimitación de la población se realizó desde lo macro a lo micro, partiendo de una idea principal en la cual se vinculó a todos los docentes de la universidad, lo cual a partir del análisis del tiempo y los alcances que se pretendían abarcar se tomó la decisión de comenzar a reducir la población objeto de estudio; y teniendo en cuenta que esta investigación es cualitativa se evidenció la repetición de la información hasta que se redujo a 16 docentes de la facultad de Educación, ya que debía ser una población considerable y que permitiera recolectar la información necesaria para la presente investigación, se tomó la decisión de desarrollarla con los participantes mencionados anteriormente por la pertinencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la facultad de educación y el uso de un aula virtual.

3.2.12 Metodología

El objetivo general que planteó la presente investigación fue:

Presentar una propuesta para el acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque que contemplen las competencias docentes en TIC y se anticipen a las posibles resistencias de los docentes frente a la apropiación de las aulas virtuales de la Facultad de Educación.

Los objetivos específicos propuestos son los siguientes:

1. Identificar las prácticas docentes de la Facultad de Educación en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque.
2. Determinar los posibles factores que generan resistencia en la apropiación de las aulas virtuales por parte de los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque.
3. Caracterizar las competencias docentes en TIC y proponer estándares para la planeación, diseño y acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque.

Para cumplir con el objetivo general y cada uno de los objetivos específicos fue necesario identificar, comprender, interpretar y analizar el fenómeno de estudio mediante el método comparativo constante siguiendo el modelo de Strauss y Corbin (1990). En primera instancia, en el proceso de recolección de datos, se requiere la formulación de preguntas que apunten a la identificación de conceptos claves que eventualmente se puedan relacionar y comparar. Con el fin de evitar ambigüedades en la recolección de datos, se aplicó una encuesta semi-estructurada a grupos de docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque para identificar los factores que generan resistencia frente a la apropiación de las aulas virtuales. Los incidentes arrojados en las entrevistas se contrastaron con los niveles de competencia docente en TIC requeridos para el acompañamiento de las aulas virtuales. Como ya se mencionó en el marco disciplinar, en el presente trabajo de investigación, sólo se tuvo en cuenta la caracterización de competencias

docentes en TIC relacionadas con : (1) actuaciones docentes generales independientes de las condiciones del contexto formativo con TIC según el modelo de los principios educativos para una docencia eficaz y (2) los correspondientes a las actuaciones docentes específicas desarrollando determinados roles educativos con TIC según el modelo de los roles docentes para una docencia eficaz, del primer eje centrado en el docente, con énfasis en los comportamientos docentes de la docencia eficaz.

Esta recolección de datos se hizo de manera constante y en la medida en que la muestra se fue reduciendo, se procedió a encuestas semi-estructuradas con el fin de identificar conceptos claves que ayuden a visualizar el foco del problema y a partir de ello comparar dichos datos con el referente teórico y así proceder a la escritura de la teoría. Con base en la información capturada se hizo un proceso de codificación que a su vez permitió establecer los criterios necesarios para la construcción del planteamiento teórico del aula virtual objeto de la presente investigación. Este proceso cumplió con las siguientes fases:

1. Codificación abierta.
2. Codificación selectiva.
3. Codificación teórica.

3.2.13 Codificación abierta

Una vez aplicada las encuestas, se procedió a analizar la información arrojada de modo que se pudo identificar y establecer categorías y sub-categorías. El proceso de codificación abierta se realizó de la siguiente manera:

- Se codificó los datos de acuerdo a las categorías que fueron emergiendo.
- Los incidentes se codificaron en tantas categorías como fue posible.
- Las nuevas categorías e incidentes se ubicaron, de ser posible, en las categorías existentes.
- Se contrastaron los datos con el referente teórico con el fin de explicar los fenómenos teóricamente.

- En la medida que se codificó la información, se procedió a la escritura de memos (anotaciones de los datos contrastados con la teoría fundamentada).

Cabe señalar que este proceso se hizo de manera permanente hasta que se saturaron las categorías. Así mismo, es importante resaltar que el proceso de análisis de los datos implicó una reflexión de los datos con la teoría fundamentada.

3.2.14 Codificación selectiva

A partir de las categorías que emergieron del proceso de codificación abierta, se procedió al análisis de cada una de las categorías con el fin de seleccionar la más importante. Esta categoría se constituyó como la categoría central, el propósito de esta categoría es relacionar las diferentes categorías a la categoría central. De ese modo se delimita la codificación y se relacionan a esta categoría únicamente las variables que poseen un significado especial y relevante para la investigación. Cabe señalar que en esta fase, es posible obviar aquellas categorías que no se puedan relacionar de manera significativa a la categoría central. A partir del criterio central, se orientó el proceso de recolección de datos, al igual que el muestreo teórico. Este proceso se llevó a cabo hasta que la categoría se saturó.

3.2.15 Codificación teórica

En esta fase se establecieron conexiones que constituyen ideas importantes en la construcción de la nueva teoría. Asimismo, se buscó establecer relaciones de la nueva teoría con la codificación teórica, evitando así llevar la investigación a un plano descriptivo de los datos sin tener en cuenta ningún soporte teórico. Al finalizar esta fase, se posibilitó la integración de hechos y situaciones en la construcción teórica lo que posibilitó el cumplimiento del objetivo principal del presente trabajo de investigación.

3.3 Técnicas e Instrumentos

Como primer factor dentro de la recolección de datos, se diseñó un instrumento que se enfocó en la identificación de factores de resistencia frente a la apropiación de las aulas virtuales. Por ello, se tuvo en cuenta el referente teórico de la presente investigación que contempla factores de resistencia intrínsecos y extrínsecos al docente. Dado que el instrumento fue creado por el investigador, es necesario probar éste con un grupo piloto de docentes de la Universidad El Bosque para validar su pertinencia antes de ser aplicado a la muestra poblacional que ha establecido la presente investigación. El instrumento que se aplicó para tal fin fue una encuesta semi-estructurada a los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque (ver anexo 6). En esta primera fase, se llevó a cabo el proceso de codificación abierta, de manera que se puedan establecer las categorías necesarias. Estas a su vez fueron contrastadas con el referente teórico sobre las competencias docentes en TIC de Badia (s.f.) y los *siete principios de competencias para la enseñanza eficaz.* Cabe resaltar que el proceso de recolección de datos se realizó de manera continua hasta obtener una saturación de las categorías. Dada la naturaleza del método de investigación del presente trabajo, se requirió recolectar datos de manera constante a través de instrumentos cuyo diseño varío de acuerdo a las necesidades que fueron emergiendo en el desarrollo de la investigación.

Una vez identificada la categoría central, se procedió a realizar encuestas semi-estructuradas con el fin de profundizar en el problema e identificar aspectos relevantes que no se manifestaron en la primera fase de recolección de datos. La pertinencia de aplicar encuestas semi-estructuradas obedece a la flexibilidad que tiene el investigador de introducir preguntas para precisar conceptos claves que pueden servir en la creación de estándares para el acompañamiento de las aulas virtuales que contemple las competencias docentes en TIC. Como ya se indicó, el proceso de recolección de datos se hizo de manera permanente durante 3 meses, puesto que el poder realizar las encuestas dependía del tiempo libre de los docentes y la colaboración de los

mismos, lo que implicó que las preguntas que componen dichos instrumentos, variarán según los resultados arrojados por la recolección y análisis de los datos.

Es importante precisar que paralelo al proceso de recolección de datos, en el proceso de análisis se registraron, en memos, las ideas que el investigador consideró pertinente para el cumplimiento de los objetivos trazados en la presente investigación.

De acuerdo con Strauss y Corbin (1990), los criterios de validez para una investigación orientada desde la teoría fundamentada, están dados a partir de las relaciones que existen entre los datos recolectados y las categorías seleccionadas, y del contraste que haya de los resultados obtenidos en la investigación con la literatura relacionada en el referente teórico.

3.3.1 Recolección De La Información, Análisis De Los Datos Y Estrategias De Procesamiento Y Sistematización

Para la recolección de los datos se realizó la encuesta semi-estructurada, la cual fue modificada, por lo tanto al principio se diseñó un instrumento el cual demostró las falencias y problemas en cuanto a la no obtención de información en relación al tema de investigación, por lo tanto su valides y utilización demostraron la necesidad de crear un nuevo instrumento que apuntara a la obtención de la información pertinente.

Estas encuestas se realizaron en un periodo de 3 meses y dependieron de la disponibilidad y colaboración de los docentes que se interesaron en brindar información en relación a la investigación, el número de docentes encuestados se redujo por la falta de colaboración de la gran mayoría de ellos, es necesario aclarar que para poder utilizar la información suministrada por parte de los docente se realizó un documento para el consentimiento informado, que fue suministrado a cada uno de los participantes de la investigación, en el cual aceptaban ser grabados y que a su vez la información suministrada fuese

utilizada para la investigación, al realizar la grabación, de manera oral, se les preguntó si estaban de acuerdo con la realización de la encuesta y permitían o autorizaban el uso de la información recolectada en ella para que fuese parte fundamental de esta investigación, ya que sin la autorización de los participantes esta información pierde su valides dentro del proceso investigativo.

Cada encuesta fue transcrita con el fin de poder acceder de manera más fácil y puntual a la información suministrada por cada docente participante, identificando a partir de sus voces las diferentes categorías que emergieron y a su vez se reagruparon creando categorías mayores.

Para el análisis de los datos recolectados, se utilizó Atlas .ti que es un software cuya característica principal es que como indica Hernández (2010) permite: “segmentar datos en unidades de significado; codificar datos (en ambos planos) y construir teoría (relacionar conceptos y categorías y temas)” Hernández (p. 470).

Una de las ventajas que permite el uso de Atlas.ti, es que permite recuperar los datos originales sin importar que ya hayan sido procesados, así como la codificación de los memos según palabras clave que el investigador ha establecido previamente, y a partir de ellos relacionar códigos y citas. A partir de estas relaciones, se construye la teoría sustantiva.

4. CUARTO CAPÍTULO: ANÁLISIS Y DISCUCIÓN DE RESULTADOS

Como resultado del análisis del proceso de categorización, se identificaron dos grandes categorías en relación a las prácticas docentes de las aulas virtuales de la Universidad El Bosque en la Facultad de Educación.

La primera categoría identificada se denomina Funciones del Aula la cual comprende cuatro subcategorías: Función Informativa, Función Comunicativa, Función Motivadora y Función Evaluadora.

La segunda categoría se denomina Espacios en el Aula y ésta comprende tres subcategorías: Espacios de Herramientas Transmisivas, Espacios de Herramientas Interactivas y Espacios de Herramientas Colaborativas.

A continuación se relaciona cada una de ellas y se establece la postura del investigador en relación al análisis de los datos.

4.1 FUNCIONES DEL AULA VIRTUAL

Para Barberà y Badia (2005b), “Las funciones de un aula virtual son el referente que evalúa la conveniencia de su inclusión en las escuelas y aunque son de diversa naturaleza, son funciones relacionadas entre ellas” (p. 4). Por lo tanto, en la descripción que se presenta de las categorías correspondientes a las funciones del aula virtual sólo se incluyeron las que corresponden a objetivos educativos relacionados con actividades de aprendizaje que se presentan y desarrollan dentro de las aulas virtuales, incluso en el aula presencial, y que igualmente son resultado de confrontar la literatura correspondiente a las funciones del aula virtual con las voces de los docentes que dirigen procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque.

El resultado obtenido es que la categoría de Funciones del Aula Virtual integra a su vez cuatro subcategorías: Función Informativa, Función Comunicativa, Función Motivadora y Función Evaluadora.

4.1.1 Función Informativa

La función informativa en el aula virtual tiene como objetivo facilitar la interacción entre los estudiantes, y entre estos y los procesos que se llevan a cabo allí (información, retroalimentación, corrección y socialización de aportes). No obstante, mediante el proceso de recolección y análisis de datos se halló que la información de los procesos académicos manejada por los docentes se presenta casi por completo de manera presencial, haciendo que la información en el aula virtual sea limitada. Evidencia de lo anterior es que los docentes no utilizan el tablero de noticias o la función del calendario dentro del aula virtual con el fin de informar a los estudiantes acerca de las fechas y de los asuntos importantes relacionados con la materia. Por otro lado, algunos docentes declaran que en muchas ocasiones manejan la información con sus estudiantes por medio del correo electrónico. Asimismo, se encontró que el docente, en el aula virtual, no incluye el syllabus ni presenta una ruta de aprendizaje que facilite el proceso académico de los estudiantes.

Desde el punto de vista teórico de los autores, se encontró literatura correspondiente a los tipos de materiales que se usan en el aula virtual, al uso del tablero de noticias, al uso de un calendario, a espacios de manejo de información del programa, al uso de orientaciones y guías autónomas, y descarga de plug-in necesarios, que soportan lo encontrado en las voces de los docentes. A continuación se describe la literatura encontrada al respecto, así como la posición de los investigadores al triangular las voces con los referentes teóricos.

En la revisión de la literatura sobre el objetivo de la función informativa se encontró:

“Consultar diversidad de informaciones provenientes de fuentes también diversas”. Barberà & Badia (2005b).

Según Area & Adell (2009,9): "La dimensión informativa en un aula virtual, en consecuencia se refiere a todo el conjunto de materiales de distinta naturaleza (textual, multimedia, gráfica, audiovisual) que muestran o ayudan a los estudiantes a acceder autónomamente a los conocimientos objeto de estudio"

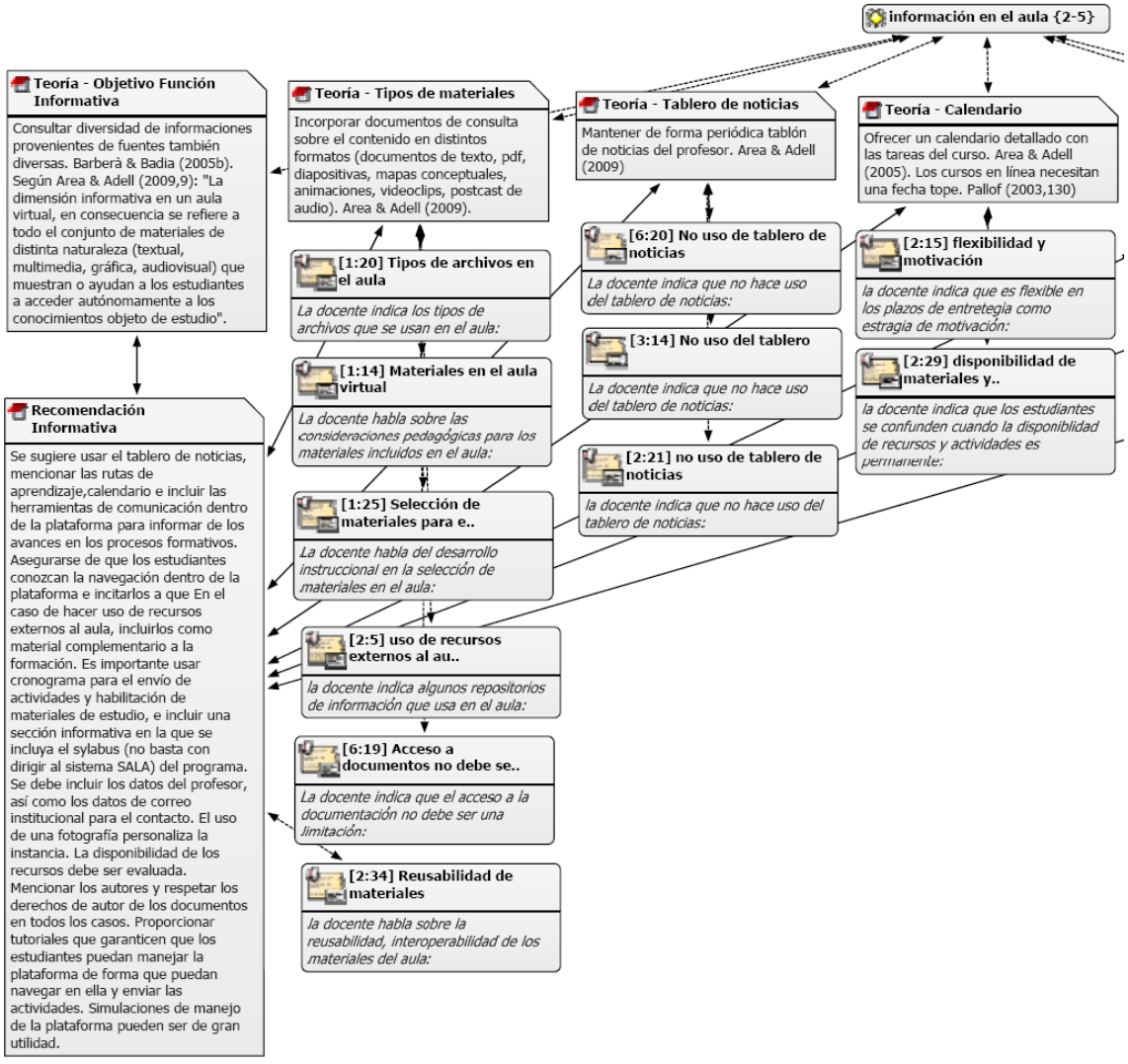


Figura 13 - Subcategoría Información en el Aula (a)

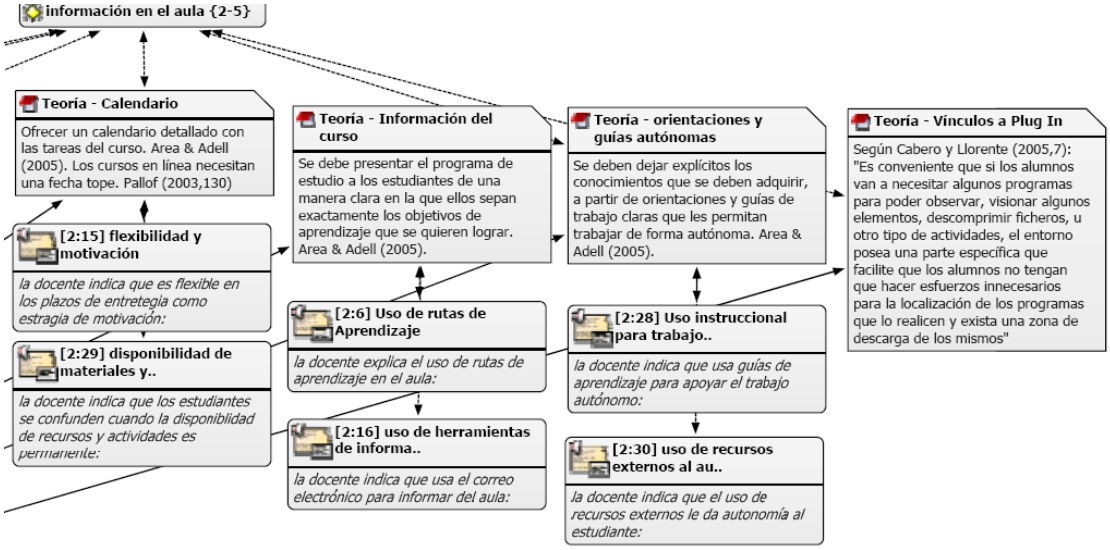


Figura 14 - Subcategoría Información en el aula (b)

4.1.1.1 Teoría, voces y memos – tipos de materiales

Incorporar documentos de consulta sobre el contenido en distintos formatos (documentos de texto, pdf, diapositivas, mapas conceptuales, animaciones, videoclips, postcast de audio). Area & Adell (2009).

Voces que hablan al respecto:

~1:20 Tipos de archivos en el aula (0:16:32.20 [0:00:11.36]). Comment:

La docente indica los tipos de archivos que se usan en el aula:

"*PowerPoint, Word, pdfs y links.*"

~1:25 Selección de materiales para e.. (0:19:03.69 [0:00:19.06]). Comment:

La docente habla del desarrollo instruccional en la selección de materiales en el aula:

"*… más que todo estoy pensando en el test, no, o sea, realmente yo creo que sería escoger materiales y dar instrucciones muy claras para que ellos pasos a paso lleguen a cierto objetivo*."

~2:5 uso de recursos externos al au.. (0:06:07.41 [0:00:45.56]). Comment:

La docente indica algunos repositorios de información que usa en el aula:

"*...yo por lo menos tengo mucha información digitalizada, o sea, casi que yo ya no voy a Copilukas, ni nada a fotocopiadora, ahorro mucho, todo lo ubico allí, o sea el estudiante que quiere ahí están los textos, están las lecturas, ahí están los recursos, están las páginas, por ejemplo para mí, ehh, la , ehh, la página del ministerio son recursos fundamental y ahí está Colombia Aprende y ahí están todos los portales y ahí están, eso es el recurso, entonces el que quiera estar en clase necesariamente para no perderse tiene que estar ahí*."

~2:34 Reusabilidad de materiales (0:35:25.51 [0:01:05.41] . Comment:

La docente habla sobre la reusabilidad, interoperabilidad de los materiales del aula:

Ent2: ¿Los recursos que utiliza en el aula son reusables para el siguiente semestre?

E4: "*Unos sí*."

Ent2: ¿Son interoperables, pensando en términos de objetos virtuales de aprendizaje?

E4: "*No, a mí me, yo soy, unos si me duran un poquito, otros no, porque los grupos son distintos, entonces, y a veces las actividades no sé, como yo lo alterno mucho con lo presencial no siempre se da la misma dinámica de lo presencial, entonces aquí surgen, a veces surgen otras preguntas, inmediatamente me toca ir a cambiar el recurso o porque ya las preguntas no fueron las mismas o porque los estudiantes que se van a coevaluar, porque a veces se coevaluan entre ellos no son los mismos, entonces me toca ir a cambiar nombres, me toca ir a cambiar temas, me toca ir a cambiar recursos porque a veces veo que los mapas conceptuales no tanto, entonces no, osea uno sí, la base sí pero a veces me toca modificar, yo tengo a veces de una actividad varias formas*."

~6:19 Acceso a documentos no debe se.. (0:19:10.12 [0:00:30.79])Comment:

La docente indica que el acceso a la documentación no debe ser una limitación:

"*Bueno, yo me he dado cuenta pues que la mayoría maneja el Powerpoint, maneja Word, entonces pues se maneja a su vez, pues toca manejar con ellos también ese tipo de formatos de pdf, de Powerpoint, etc… o sea que no se sientan que, que acceder a X documentación ya se vuelva también una limitación, entonces tiene que ser obviamente hablar el mismo lenguaje entre todos y si eso es lo que ellos manejan pues obviamente tratar de que ellos también pues tengan acceso en esos mismos formatos que ellos manejan*."

4.1.1.2 Teoría, voces y memos – tablero de noticias

Mantener de forma periódica tablón de noticias del profesor. Area & Adell (2009)

Voces que hablan al respecto:

~6:20 No uso de tablero de noticias (0:19:46.03 [0:00:04.70]). Comment:

La docente indica que no hace uso del tablero de noticias:

"*No, la verdad no la estoy utilizando el tablero de noticias del aula virtual. ¿Pero tú te refieres es al foro de novedades? ¿ahí?*"

~3:14 No uso del tablero (0:18:48.78 [0:00:08.61]). Comment:

La docente indica que no hace uso del tablero de noticias:

"*El tablero de noticias no, ese no lo he usado*."

~2:21 No uso de tablero de noticias (0:23:15.99 [0:00:08.08]). Comment:

La docente indica que no hace uso del tablero de noticias:

"*No casi no, ese no, muy poco.*

4.1.1.3 Teoría, voces y memos – calendario

"Ofrecer un calendario detallado con las tareas del curso". Area & Adell (2005).

Voces que hablan al respecto:

~2:15 flexibilidad y motivación (0:15:13.75 [0:00:45.00]). Comment:

La docente indica que es flexible en los plazos de entrega como estrategia de motivación:

"*… prof será que me la puede volver a abrir, yo le digo no señor que pena contigo pero es que ya dimos harto tiempo o por lo menos como uno que les mandé, observan como este que lo envié el domingo, que les enviaba a, que entré a revisar y faltaban todavía estudiantes por contestar o por hacer la actividad, entonces yo les escribo y les digo con preocupación veo que a la fecha todavía, ehh, tantos estudiantes no han realizado la actividad, ehh, se cerró a la una de la tarde pero como quiero que todos pasen y todos sean buenos estudiantes la voy a abrir hasta las 12 de la noche es que todos ingresen*."

~2:29 disponibilidad de materiales y.. (0:28:46.34 [0:00:58.15]). Comment:

La docente indica que los estudiantes se confunden cuando la disponibilidad de recursos y actividades es permanente:

"*En los tiempos que, que, porque como yo tengo el curso, cierto, el curso va como muy al ritmo de la, de lo que yo voy haciendo en la clase, entonces a veces ellos se confunden cuando yo dejo muchas cosas abiertas, entonces ahí, ay profe, cual actividad es que me toca hacer, cuál de todas era, que yo no sé qué, le digo pero cuál de todas si solo hay una, si, entonces yo procuro que hasta hoy les voy a abrir esta y esa se va a cerrar tal día, entonces cuando ya yo mire que la mayoría ha logrado desarrollar, entonces yo digo ya, entonces cierro esa y abro la otra, porque cuando dejo muchas se confunden ellos no saben si les toca la primera o lo segunda, de pronto es falta de, de una mejor instrucción, pero ellos se les dificulta*."

4.1.1.4 Teoría, voces y memos – Información del curso

"Se debe presentar el programa de estudio a los estudiantes de una manera clara en la que ellos sepan exactamente los objetivos de aprendizaje que se quieren lograr". Area & Adell (2005).

Voces que hablan al respecto:

~2:6 Uso de rutas de Aprendizaje (0:06:55.51 [0:00:40.17]). Comment:

La docente explica el uso de rutas de aprendizaje en el aula:

"*Procuro y trato de irlas replanteando porque uno a veces hace la ruta y a veces no es clara, entonces, ay profe pero usted qué, qué quiere decir; entonces uno la va puliendo, la va mejorando para, trata de irla mejorando para que cada vez el estudiante pueda comprender mucho más qué es lo que se espera de él allí.*"

~2:16 uso de herramientas de informa… (0:16:03.37 [0:00:31.15]). Comment:

La docente indica que usa el correo electrónico para informar del aula:

"*Pues como ellos no han entrado sí, ehh, no lo, ummm, lo hago por el correo porque además ellos yo sé que tienen los teléfonos celulares y ellos tiene su correo más a la mano y de una vez les va a llegar ahí el personal sobre todo, yo se lo mandó a los dos entonces, para garantizar que, si, que les llegue, entonces se los mando más al que ellos van a estar usando más en sus celulares y algunos si acatan otros de pronto no, aunque…*"

4.1.1.5 Teoría, voces y memos – Orientaciones y Guías autónomas

"Se deben dejar explícitos los conocimientos que se deben adquirir, a partir de orientaciones y guías de trabajo claras que les permitan trabajar de forma autónoma". Area & Adell (2005).

Voces que hablan al respecto:

~2:28 Uso instruccional para trabajo.. (0:28:15.07 [0:00:27.19]). Comment:

La docente indica que usa guías de aprendizaje para apoyar el trabajo autónomo:

"*Pues siempre hay una guía de trabajo, o sea hay una orientación de, una instrucción entonces, trabajo instruccional, ahí hay…*"

~2:30 uso de recursos externos al au.. (0:30:17.48 [0:00:58.71] . Comment:

La docente indica que el uso de recursos externos le da autonomía al estudiante:

"*Sí, pues o sea lo que yo les ubico son muchos links, o sea muchos links, mucho links, muchos links para que vayan, eso es lo que a mí me gusta de las aulas, que precisamente pueden ir a ver otras cosas que yo no les puedo dar solamente yo, entonces pueden ir a la biblioteca, pueden ver el mapa, pueden ir a ver el video, pueden ir a ver, umm, la simulación, pueden ir a, sí, ehh, mil cosas, pueden ir a ver los documentos del ministerio, pueden ir a la secretaria de educación , pueden ver el video, pueden ir a Youtube, pueden bueno, o sea eso es lo que me gusta del aula, que pueden ir a ver otras cosas, entonces, pero yo, que puedan volver de allá, ummm, no, no sé*"

4.1.1.6 Teoría, voces y memos – Vínculos a Plug In

Según Cabero y Llorente (2005,7): "Es conveniente que si los alumnos van a necesitar algunos programas para poder observar, visionar algunos elementos, descomprimir ficheros, u otro tipo de actividades, el entorno posea una parte específica que facilite que los alumnos no tengan que hacer esfuerzos innecesarios para la localización de los programas que lo realicen y exista una zona de descarga de los mismos"

Se concluye, a partir de la posición del investigador, sobre la función Informativa: el uso del cronograma para el envío de actividades, habilitar los materiales de estudio y la inclusión de una sección informativa en la que se presente el syllabus (puesto que no basta con dirigirse al sistema SALA) del programa, son actividades de importancia para los procesos de enseñanza-aprendizaje que se pueden llevar a cabo en el aula virtual. Para personalizar y

contribuir a la mejora de las prácticas en el aula virtual, se deben incluir los datos del profesor, los datos de correo institucional para el contacto, así como una fotografía para identificar la instancia. Respecto al manejo de los contenidos, las simulaciones de manejo de la plataforma son fundamentales para asegurar el objetivo principal del aula virtual; por otra parte, se requiere la evaluación de la disponibilidad de los recursos; relacionar los autores y respetar los derechos de autor de los documentos que se manejan aquí, y poner a disposición diferentes tutoriales que garanticen que los estudiantes puedan manejar la plataforma, asegurando de este modo la navegabilidad y el poder enviar las actividades.

4.1.2 Función Comunicativa

Una de las funciones principales del aula virtual es crear espacios de comunicación permanentes, en los que los estudiantes y los docentes puedan intercambiar experiencias entre sí para plantear, retroalimentar, compartir y definir los conceptos relacionados con el curso. La falta de un mayor dominio de la plataforma por parte de los docentes, evidenciada a partir del análisis, repercute en los objetivos comunicativos planteados desde del aula virtual. Al respecto, los docentes afirman que gran parte de los procesos comunicativos se desarrollan a través del chat o empleando herramientas fuera del aula virtual (por ejemplo, grupos de Whatsapp, redes sociales); de igual manera, manifiestan que el desarrollo de la función comunicativa siempre depende del nivel de compromiso y experticia del docente, lo que, en consecuencia, hace que la comunicación se vuelva intermitente y no sea dinámica.

Teniendo en cuenta el punto de vista teórico de autores como: Barberà y Badia, 2005; Area y Adell, 2005, 2009 y Cabero y Llorente, 2005, se destaca la importancia de la creación de espacios de comunicación síncrona (chats) y asíncrona (foros, blogs, correo electrónico, mensajería), que garanticen una comunicación continua y constante, que maneje tiempos de respuesta eficaces tanto a los aportes como a las dudas manifestados por los estudiantes, así como con una retroalimentación también rápida y eficaz.

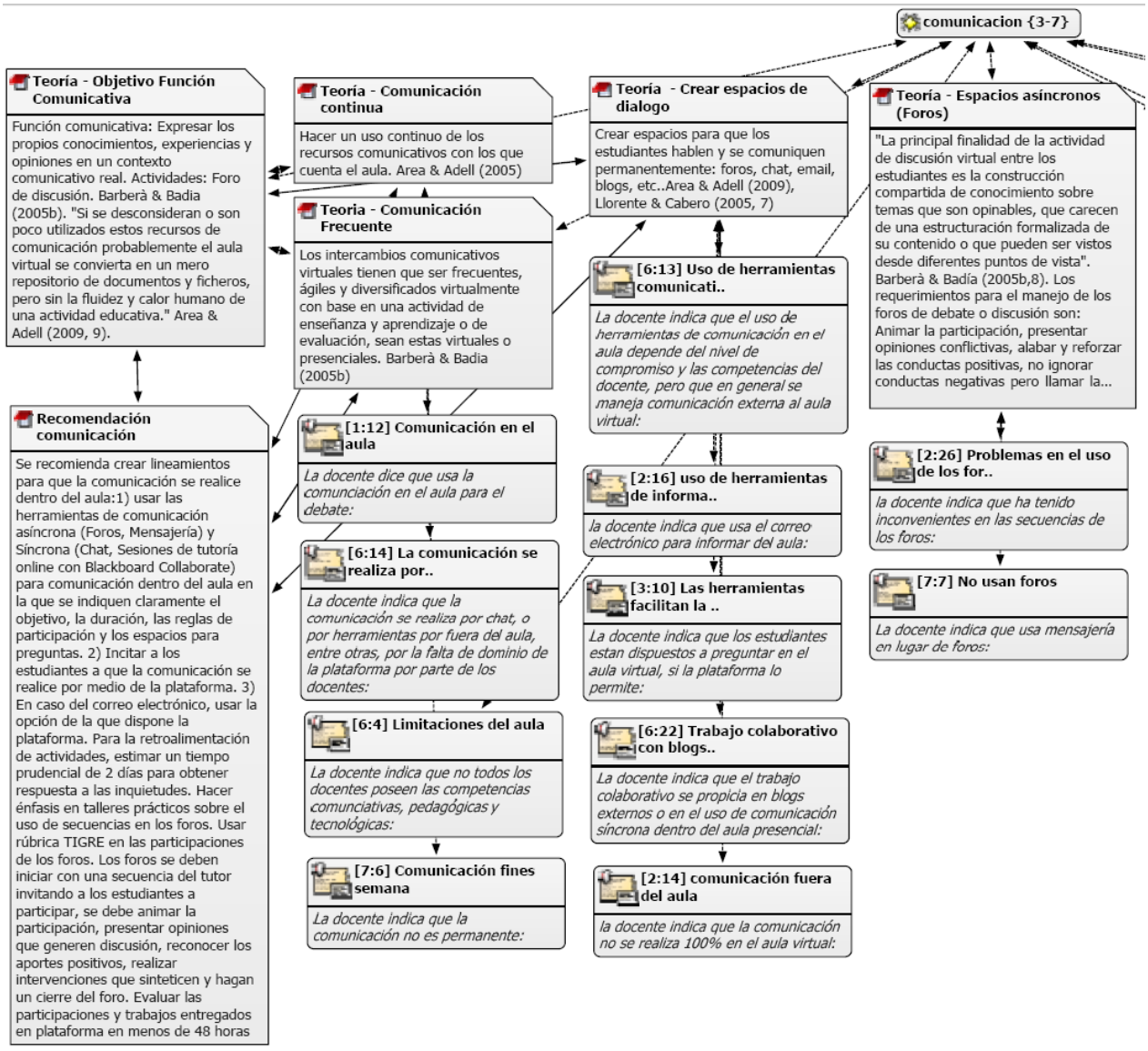


Figura 15 - Subcategoría Función Comunicación (a)

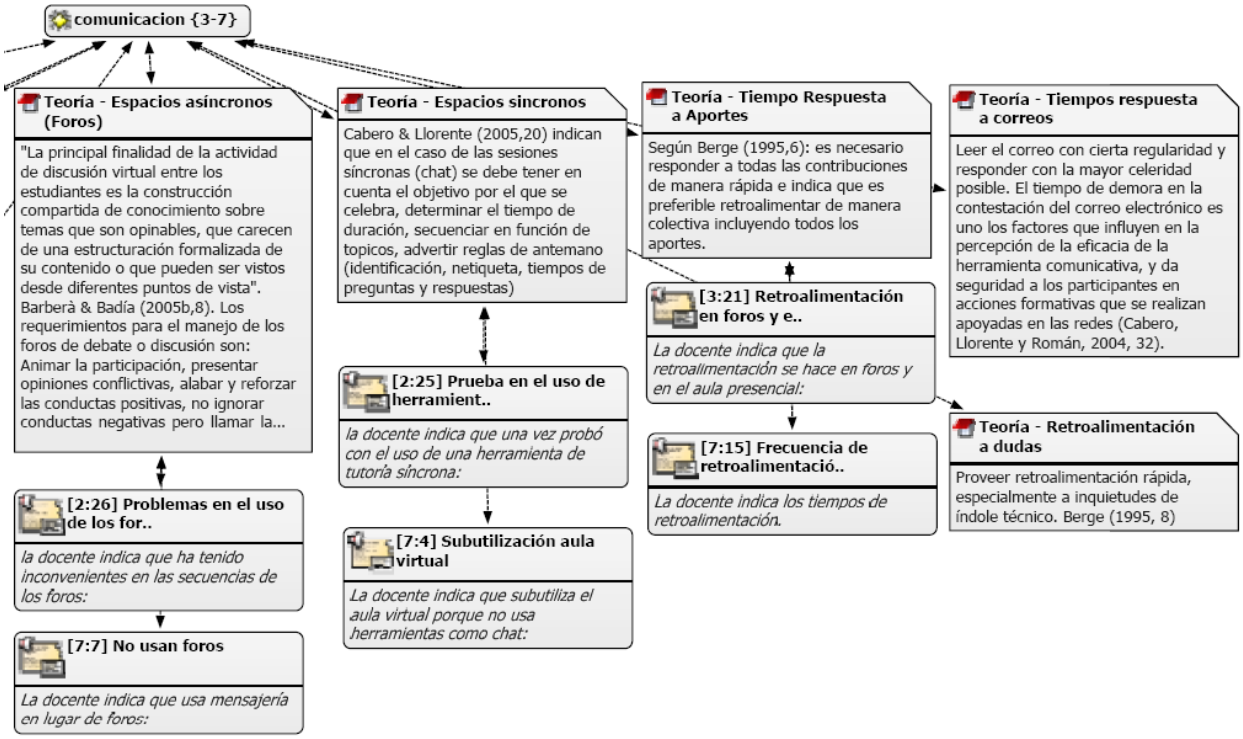


Figura 16 - Subcategoría Función Comunicación (b)

En la revisión de la literatura sobre el objetivo de la función comunicativa se encontró:

“Función comunicativa: Expresar los propios conocimientos, experiencias y opiniones en un contexto comunicativo real. Actividades: Foro de discusión.” Barberà & Badia (2005b).

"Si se desconsideran o son poco utilizados estos recursos de comunicación probablemente el aula virtual se convierta en un mero repositorio de documentos y ficheros, pero sin la fluidez y calor humano de una actividad educativa." Area & Adell (2009, 9).

4.1.2.1 Teoría, voces y memos - Comunicación Frecuente

“Los intercambios comunicativos virtuales tienen que ser frecuentes, ágiles y diversificados virtualmente con base en una actividad de enseñanza y aprendizaje o de evaluación, sean estas virtuales o presenciales”. Barberà & Badia (2005b)

Voces que hablan al respecto:

~1:12 Comunicación en el aula (0:09:06.40 [0:00:55.50]). Comment:

La docente dice que usa la comunicación en el aula para el debate:

"*pues de por sí, digamos con solo una de las aulas que tengo, yo creo que se maneja esa comunicación por que sería en la materia de inglés, si, entonces yo creo que utilizo más el aula de esa materia para que ellos debatan se cuestionen, se pregunten, eh, refuten o estén de acuerdo con el punto de vista de los compañeros, entonces esos, no sé si esos responde a la pregunta, en las otras asignaturas que son más de carácter teórico, si realmente la utilizo con propósitos evaluativos, para colgar información, para colgar los links, ah, para que envíen tareas, pero entonces en una de esas yo creo que sería el propósito, no sé si eso responde…*"

~6:14 La comunicación se realiza por… (0:13:09.27 [0:01:11.27]). Comment:

La docente indica que la comunicación se realiza por chat, o por herramientas por fuera del aula, entre otras, por la falta de dominio de la plataforma por parte de los docentes:

"*Entre docentes y estudiantes en el aula virtual, bueno, realmente el modulo que yo manejo, lo la manejamos a través del aula virtual porque la utilizamos es como un espacio de cacharreo, sí, ehh, que ellos aprenden a configurar recursos y actividades, ehh, como están en ese proceso de cacharreo pues realmente no, la comunicación no la hacemos por ahí, la estamos haciendo por correo electrónico, la comunicación no sería lo ideal, no, deberíamos poder sacarle como más jugo a esa herramienta pero lo estamos haciendo por correo electrónico, ¿por qué?, porque muchos , muchos de los estudiantes de la especialización, ehh, no manejan la plataforma Moodle, sí, entonces ellos, ellos, se vuelve muy conductual ese procesos de enseñanza-aprendizaje donde yo les tengo que decir hagan clic aquí, ellos hacen clic ahí, hagan tal cosa y ellos hacen tal cosa, sí, entonces es muy conductual, es como ese paso a paso para que ellos puedan aprender a configurar recursos y actividades, entonces queda a veces un poquito como complicado, además que no la*

utilizan mucho como estudiantes, o sea no es un constante, ehh, uso permanente para que ellos adquieran como esa habilidad de entrar y podernos comunicar a través del aula virtual."

~7:6 Comunicación fines semana (0:08:49.62 [0:00:07.56]). Comment:

La docente indica que la comunicación no es permanente:

"*La comunicación es solamente los fines de semana y una vez entre la semana que se usa el aula virtual*."

4.1.2.2 Teoría - Crear espacios de dialogo

"Crear espacios para que los estudiantes hablen y se comuniquen permanentemente: foros, chat, email, blogs, etc.." Area & Adell (2009), Llorente & Cabero (2005, 7)

Voces que hablan al respecto:

~2:16 uso de herramientas de informa… (0:16:03.37 [0:00:31.15]). Comment:

La docente indica que usa el correo electrónico para informar del aula:

"*Pues como ellos no han entrado si, ehh, no lo, ummm, lo hago por el correo porque además ellos yo sé que tienen los teléfonos celulares y ellos tiene su correo más a la mano y de una vez les va a llegar ahí el personal sobre todo, yo se lo mandó a los dos entonces, para garantizar que, si, que les llegue, entonces se los mando más al que ellos van a estar usando más en sus celulares y algunos si acatan otros de pronto no, aunque…*"

~3:10 Las herramientas facilitan la comunicación (0:11:12.73 [0:00:32.04]) Comment:

La docente indica que los estudiantes están dispuestos a preguntar en el aula virtual, si la plataforma lo permite:

"*Ehh, cuando la versión del moodle se presta si, ehh, cuando no pues toca por otras vías como el correo, ehh, sin embargo, si, si se dinamiza cuando la versión se presta ellos pueden estar enviando mensajes, diciéndole a uno no*

encuentro esto, no me abre el link, se rompió tal cosa, ehh, se dinamiza un poco más si ellos, ehh, son más abiertos a preguntar por medio del aula."

~6:13 Uso de herramientas comunicati… (0:11:49.15 [0:01:09.67]). Comment:

La docente indica que el uso de herramientas de comunicación en el aula depende del nivel de compromiso y las competencias del docente, pero que en general se maneja comunicación externa al aula virtual:

"*¿Qué si se dinamiza? umm, dependiendo como la use el docente y también, sí, yo creo que eso depende del nivel de compromiso y de las competencias del docente, hay algunos que seguramente si, si, si es muy dinámica esa comunicación como hay otros que escasamente los estudiantes entran bajan la información pero, pero no más, entonces yo creo que eso depende del uso que le esté dando cada docente a esa aula virtual, si realmente se hace trabajo colaborativo a través de la misma, si realmente se están citando para tener comunicación sincrónica, si, si hay foros, si hay chat, si hay wikis, sí, pero lo que yo he visto, al menos pues aquí en esta facultad, pues no utilizan casi, casi esa herramientas, ehh, la comunicación es más asincrónica, externa al aula, por correo electrónico es como lo están manejando la mayoría, ehh, pues realmente suben es como archivos, de pronto hacen uno que otro foro, algunos son más atrevidos hacen ya evaluaciones online, sí, pero estamos hay poco a poco, pero pues afortunadamente hemos venido evolucionando y ya cada vez más son los que se animan como a utilizar esta herramienta*."

~2:14 comunicación fuera del aula (0:14:17.10 [0:00:52.85]). Comment:

La docente indica que la comunicación no se realiza 100% en el aula virtual:

"*Pues como yo no los uso solamente virtual, cierto, yo tengo a mis estudiante en mi clase, entonces, ellos saben que van a encontrar una actividad, que la vamos a usar, que van a encontrar, que, o sea, como que, yo no las he usado 100% un curso virtual, entonces, no sabría si solo con la información que está allí, si él podría solo solito hacerlo todo, no, porque siempre cuenta con mi interconexión, o sea intercomunicación en la clase,*

entonces yo le digo ya queda abierta el aula a partir de mañana y se les va a cerrar el domingo a las 12 de la noche, entonces ellos ya saben."

4.1.2.3 Teoría, voces y memos – Espacios asíncronos (Foros)

"La principal finalidad de la actividad de discusión virtual entre los estudiantes es la construcción compartida de conocimiento sobre temas que son opinables, que carecen de una estructuración formalizada de su contenido o que pueden ser vistos desde diferentes puntos de vista". Barberà & Badía (2005b,8).

"Los requerimientos para el manejo de los foros de debate o discusión son: Animar la participación, presentar opiniones conflictivas, alabar y reforzar las conductas positivas, no ignorar conductas negativas pero llamar la atención de forma privada, saber, iniciar y cerrar los debates, comenzar cada participación pidiendo la contribución de un estudiante, intervenir para realizar síntesis de intervenciones" Berge (1995).

"En cualquier caso, se debe tomar decisiones sobre como mínimo los siguientes aspectos: el tema o temas a discutir, la organización de una o varias discusiones, la asignación de los estudiantes a una o varias discusiones, el modo de iniciar el debate (con una pregunta, un caso real extraído de un periódico, unos datos estadísticos...), el establecimiento, inicio y cierre de las fases y la regulación de la participación del debate" (2005b,9).

"Todo espacio de discusión virtual se desarrolla en al menos las siguientes fases: (1) construcción del conocimiento por parte de los estudiantes a partir de insumos. (2) inicio del debate a partir de la pregunta planteada por el docente. (3) Contraargumentación del debate. (4) Ilación. (5)Desarrollo de actividad en la que el estudiante activa habilidades como análisis, síntesis o inferencia." Barberà & Badia (2005b,9).

Voces que hablan al respecto:

~2:26 Problemas en el uso de los for.. (0:26:55.19 [0:00:47.04]) Comment:

La docente indica que ha tenido inconvenientes en las secuencias de los foros:

"*… pues yo no he podido, no sé si haya alguna forma de hacer una lectura, como, que no sea tan complicada en los foros, porque cuando uno va a revisar, ahh, o yo no sé o de pronto soy yo la que no sé, pero a mí me toca casi uno por uno mirar que contesto, que si interactuó, que si entró 3 veces, porque yo le digo, revise y aporte mínimo a 3 de sus compañeros, haga a portes significativos a 3 de sus compañeros, entonces me toca ponerme a buscar a quien fue que le contestó, o sea no hay una forma que uno le diga imprimir foro y que le muestre como todo el panorama del foro como de una manera… eso yo no lo sé hacer, entonces yo sufro mucho con los foros, la revisión, digámoslo así, el seguimiento al foro me cuesta, pero yo lo he hecho, que ponga cada uno su tema y, y pues cada uno vaya generando su tema, he hecho que a un tema que yo pongo, todos me, me contesten también, esas dos*."

~7:4 Subutilización aula virtual (0:06:01.42 [0:00:20.52]). Comment:

La docente indica que subutiliza el aula virtual porque no usa herramientas como chat:

"*Porque sé que puedo hacer muchas más cosas, muchas más cosas que no hago, hacer chat con ellos o entrevistas simultaneas, yo sé que puedo hacer muchas más cosas pero pues no, en el momento no las he necesitado porque tengo niveles pequeños, no, los niveles de ellos son de primer semestre y segundo entonces pues no, no lo necesito*."

4.1.2.4 Teoría, voces y memos - tiempo respuesta a aportes

Según Berge (1995,6): es necesario responder a todas las contribuciones de manera rápida e indica que es preferible retroalimentar de manera colectiva incluyendo todos los aportes:

"Respond quickly to each contribution. One way of doing this is by posting a personal message to the contributor or by referring to the author's comments in a post to the conference. In some conferences, it is not advisable to respond to each individual contribution, but better to respond to several at once by weaving them together."

Voces que hablan al respecto:

~3:21 Retroalimentación en foros y e.. (0:33:47.52 [0:00:24.17])Comment:

La docente indica que la retroalimentación se hace en foros y en el aula presencial:

"*Ehh, pues en los foros y en los cuestionarios sí, con los comentarios que yo les hago hay una retroalimentación, ehh, y, y cuando hago puestas en común orales ellos se retroalimentan entre todos pero no dentro del aula sino oralmente en el salón*."

~7:15 Frecuencia de retroalimentació.. (0:21:39.16 [0:00:11.91]) Comment:

La docente indica los tiempos de retroalimentación.

"*Se realiza los lunes cuando tienen que, tenemos que discutir los que trabajó el fin de semana, una vez por semana*."

4.1.2.5 Teoría, voces y memos – tiempos de respuesta a correos.

Leer el correo con cierta regularidad y responder con la mayor celeridad posible. El tiempo de demora en la contestación del correo electrónico es uno los factores que influyen en la percepción de la eficacia de la herramienta comunicativa, y da seguridad a los participantes en acciones formativas que se realizan apoyadas en las redes (Cabero, Llorente y Román, 2004, 32).

Se concluye, a partir de la posición del investigador, sobre la función comunicativa que: se requiere la creación de lineamientos para que la comunicación se presente dentro del aula virtual de manera efectiva: 1) el empleo de las herramientas de comunicación asíncrona (foros, mensajería) y

síncrona (chat, tutorías *on-line* con plataformas como *Blackboard* o *Collaborate*) para realizar la comunicación dentro del aula, indicando claramente el objetivo, la duración, las reglas de participación y los espacios para preguntas; 2) exhortar a los estudiantes para que la comunicación se realice por medio de la plataforma, y 3) en el caso del correo electrónico, utilizar las opciones disponibles en la plataforma.

Siendo la retroalimentación de actividades parte fundamental de los procesos realizados en el aula virtual, esta conlleva considerar un tiempo prudencial, de cierto número de días acordados entre las partes, para obtener respuesta a las inquietudes planteadas. A partir del dinamismo que los foros proporcionan y las secuencialidades que en ellos se pueden desarrollar, se deben llevar a cabo talleres prácticos sobre su uso; asimismo, la utilización de Titulo diciente, Ilación, Generar discusión, redacción y buena presentación y enriquecer discusión en las participaciones, cuya rúbrica es TIGRE, potencializa sus resultados. La secuencia de los foros debe tener en cuenta la invitación por parte del tutor a los estudiantes para participar, presentando opiniones que generen discusión y reconociendo los aportes positivos manifestados en el foro, para posteriormente realizar intervenciones que sinteticen y permitan el cierre.

4.1.3 Función Motivación

La función motivación del aula virtual tiene como propósito propiciar y establecer una dinámica del proceso formativo que contemple las características y las necesidades de los estudiantes, estableciendo acciones con fines claros y promoviendo la reflexión y el análisis crítico de los actores involucrados en el proceso formativo. Al analizar esta subcategoría se encontró que la navegación de contenidos debe realizarse de manera secuencial; no obstante, se observa que hay poca flexibilidad en la consecución de estos objetivos. En este sentido, algunos docentes consideran que el aula virtual no debe adaptarse a los estudiantes, sino que ellos deben hacerlo al aula virtual. Por otro lado, se encontró que la flexibilidad en los plazos de entrega de las

actividades por parte de los estudiantes es poca, y que existe resistencia por parte de los estos para desarrollar actividades (elaboración de escritos, reseñas, informes, etc.) dentro del aula virtual.

En la revisión de literatura se evidenció la importancia de la flexibilidad del aula y su adaptación a los estudiantes y no al revés: un aula que permita navegaciones secuenciales e hipertextuales, con tiempos a su vez flexibles para la entrega de las actividades como estrategia de motivación para los estudiantes y con el convencimiento de que el aula virtual es un recurso de ayuda y no un reemplazo del docente (Barberà y Badia, 2005; Llorente, 2005; Area y Adell, 2005). Estos memos de tipo teórico, soportan lo encontrado en las voces de los docentes.

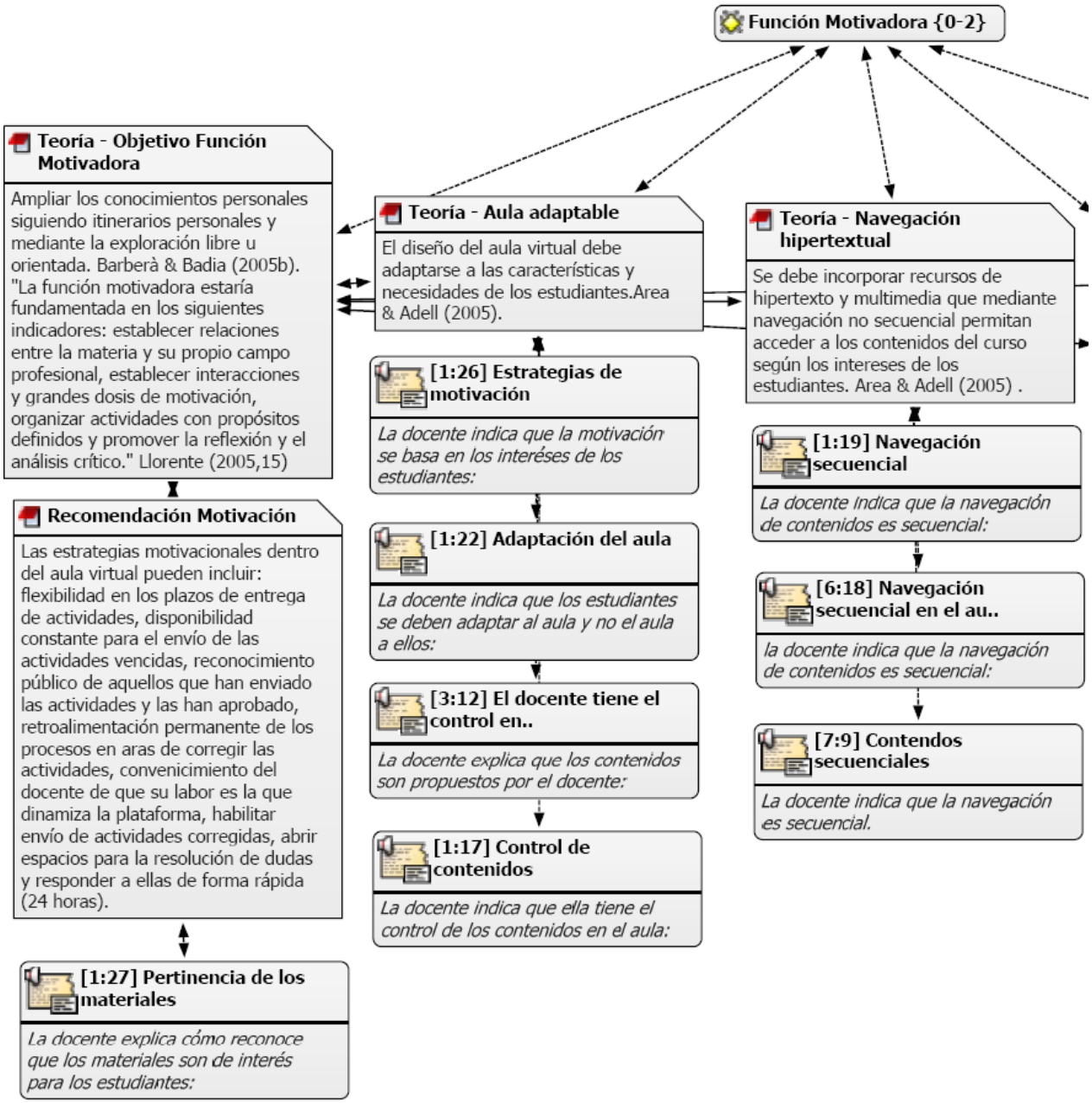


Figura 17 - Subcategoría Función Motivación

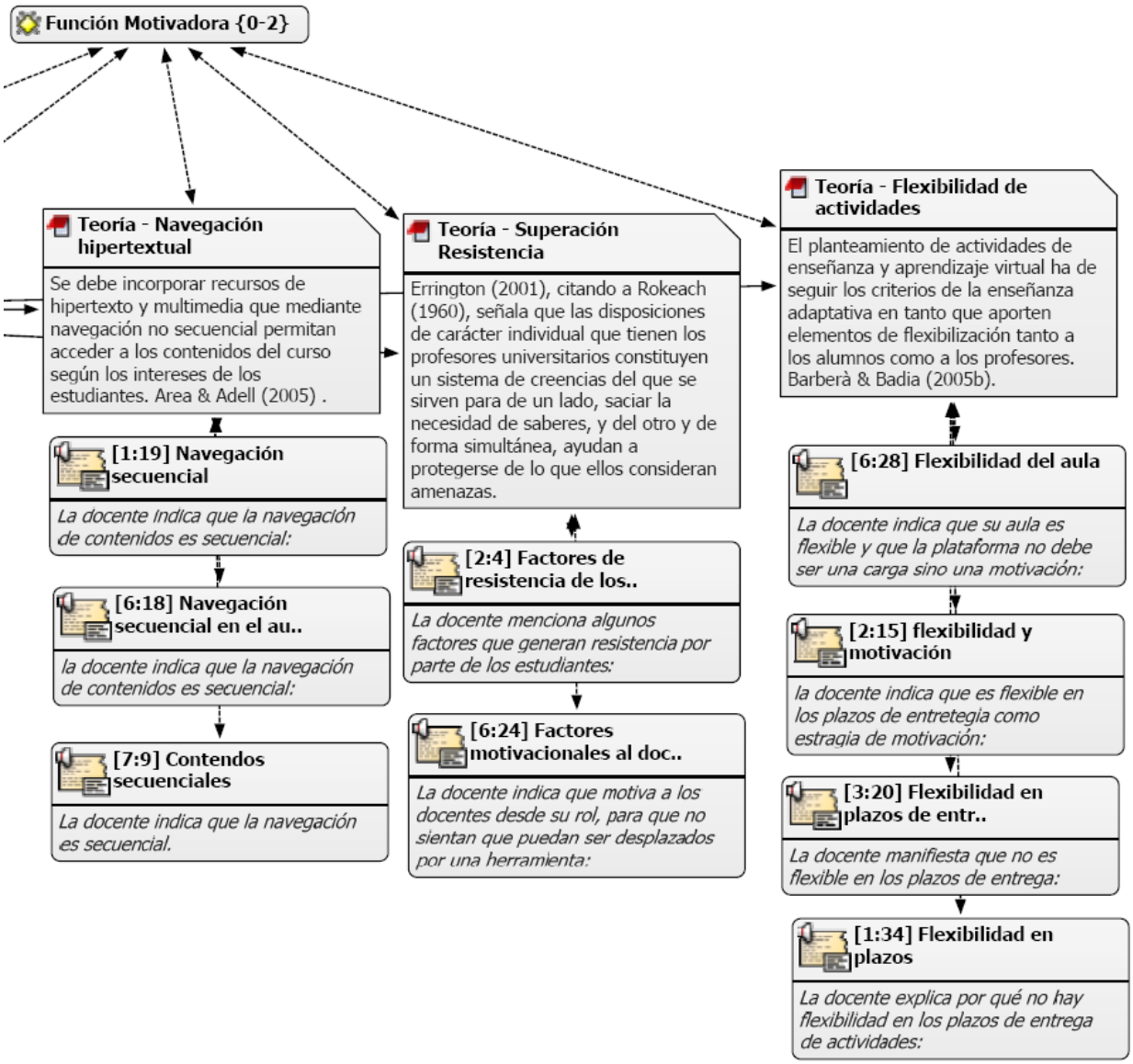


Figura 18 - Subcategoría Función Motivación (b)

En la revisión de la literatura sobre el objetivo de la función motivación se encontró:

“Ampliar los conocimientos personales siguiendo itinerarios personales y mediante la exploración libre u orientada” Barberà & Badia (2005b).

"La función motivadora estaría fundamentada en los siguientes indicadores: establecer relaciones entre la materia y su propio campo profesional, establecer interacciones y grandes dosis de motivación, organizar actividades

con propósitos definidos y promover la reflexión y el análisis crítico." Llorente (2005,15).

4.1.3.1 Teoría, voces y memos – aula adaptable.

"El diseño del aula virtual debe adaptarse a las características y necesidades de los estudiantes" Area & Adell (2005).

Voces que hablan al respecto:

~1:26 Estrategias de motivación (0:19:33.70 [0:00:41.46]) Comment:

La docente indica que la motivación se basa en los intereses de los estudiantes:

"*Umm, pues por la selección, primero como selección de materiales que estén actualizados y que sean de interés de los estudiantes, entonces, eh, ahí por eso les decía, pues para mí era muy importante que el material realmente estuviera actualizado, ya fueran videos o archivos, links con ejercicios, eh, umm, así mismo también crear artos foros que sean de interés para ellos y que no solamente los hagan reflexionar o que eso los motive en el caso de inglés a practicar, eh, la lengua con temas reales, problemas reales en contexto reales*."

~1:22 Adaptación del aula (0:17:25.20 [0:00:24.03]) Comment:

La docente indica que los estudiantes se deben adaptar al aula y no el aula a ellos:

"*No, o sea no, no, no creo que tanto sea la aula quien se tenga que adaptar a los estudiantes, sino más bien, uno como profesor cómo organiza el curso para que sea más flexible para ellos, no creo que sea, dependa tanto de lo técnico.*"

~3:12 El docente tiene el control en.. (0:15:45.87 [0:00:28.11]) Comment:

La docente explica que los contenidos son propuestos por el docente:

"*Están más controladas por el profesor, por mí como profesora, ehh, pues cuando usaba foros estaban más controlados por ellos, pero ehh, pero en este*

momento pues como no he podido utilizar el aula mucho aquí en ese sentido pues están más controlados por mí."

~1:17 Control de contenidos (0:14:29.82 [0:00:54.18]) Comment:

La docente indica que ella tiene el control de los contenidos en el aula:

"*…Yo tengo el control de lo que se sube en el aula, sí, y ellos en algunos casos suben información, cuando por ejemplo yo les propongo que suban una presentación en Powerpoint sobre un tema específico, sí, entonces en ese caso ellos ya han investigado otras fuentes y suben esa información, pero digamos que mayoritariamente, depende de la materia, hay materias en las que la mayoría del material la doy yo y hay materias en las que sería digamos 50 – 50 por que digamos que los obligo a preparar el tema, de cada clase para otras asignaturas, entonces eso también depende de la materia, en que yo sea la persona que más maneja la información o los contenidos que se suban o que de pronto sean más distribuido como 50 – 50.*"

4.1.3.2 Teoría, voces y memos – navegación hipertextual.

"Se debe incorporar recursos de hipertexto y multimedia que mediante navegación no secuencial permitan acceder a los contenidos del curso según los intereses de los estudiantes" Area & Adell (2005).

Voces que hablan al respecto:

~1:19 Navegación secuencial (0:16:04.01 [0:00:18.56]) Comment:

La docente indica que la navegación de contenidos es secuencial:

"*Seria secuencial, cada semana, si es necesario, eh, planteo ciertas actividades o ciertos materiales o alguna asignación de tareas y ellos van semana por semana… si sería secuencial."*

~6:18 Navegación secuencial en el au.. (0:18:36.54 [0:00:20.70]) Comment:

La docente indica que la navegación de contenidos es secuencial:

"*Pues nosotros lo manejamos como muy secuencial, sí, ehh, vamos el paso a paso, primero una cosa después la otra, sí vamos como, como un proceso, como una evolución, vamos de lo básico, ya después, ya un poco más complejo, eso es como lo vamos manejando, esa parte secuencial.*"

~7:9 Contenidos secuenciales (0:13:14.62 [0:00:32.77]) Comment:

La docente indica que la navegación es secuencial:

"*No, no, no yo les hago poner un orden, por ejemplo estamos trabajando en cómo se maneja un párrafo en inglés, entonces yo primero les dijo que vean el video, puedo decirles que después hay un párrafo que lo miren que más o menos vea cuales son las partes del párrafo y por último que escriban el párrafo con sus propias palabras, pero si procuro que tenga un orden, él tiene como un objetivo si, si les pongo un video es por algo, si les pongo que desarrollen una escritura es porque antes les di herramientas para que, o sea no les dijo que escriban sobre el partido, sobre el mejor grupo de futbol que ustedes, no, se ha hecho una introducción a lo que yo quiero.*"

4.1.3.3 Teoría, voces y memos – superación resistencia.

Errington (2001), citando a Rokeach (1960), señala que las disposiciones de carácter individual que tienen los profesores universitarios constituyen un sistema de creencias del que se sirven para de un lado, saciar la necesidad de saberes, y del otro y de forma simultánea, ayudan a protegerse de lo que ellos consideran amenazas.

Voces que hablan al respecto:

~2:4 Factores de resistencia de los.. (0:04:47.08 [0:01:32.23]) Comment:

La docente menciona algunos factores que generan resistencia por parte de los estudiantes:

"*Pues por ejemplo conmigo es harto, porque si ahí queda la actividad, si ahí está la orientación, si ahí está el tutorial pues ese, ese, es la ruta, una de las rutas de aprendizaje y ahí hay un rol que tienen que desempeñar, otro rol es el mío, pero entonces él tiene el 100% de él y yo el 100% del mío, como le*

mencioné no todos los estudiantes son felices de hacer este tipo de trabajos porque además a veces encuentran dificultades como, en sus hogares digamos, que o que la red se cae o que bueno, cantidad, entonces se desencanta, se desencantan o que no pude entrar a la plataforma o que intenté y se me calló y entonces no pude contestar el test, o que se me cerró la plataforma y, y entonces empiezan a hacer algunas resistencias pero, como hacen parte del proceso y están, y ellos saben desde, por lo menos conmigo, desde el comienzo de la clase, del curso hemos dicho que vamos a contar con ese recurso y que algunas de las actividades que se van a desarrollar están ahí…"

~6:24 Factores motivacionales al doc.. (0:24:03.44 [0:01:37.97]) Comment:

La docente indica que motiva a los docentes desde su rol, para que no sientan que puedan ser desplazados por una herramienta:

"*sí, es como escucharlos y como de que se den cuenta que a pesar de que utilizan pocas o muchas herramientas ehh, ehh, su rol de docentes nunca va a desaparecer, eso por ejemplo en este módulo tan especifico porque de pronto piensan que las tecnologías, ehh, van a remplazar al docente, entonces yo siempre les digo jamás van a remplazar al docente porque una herramienta nunca va a saber el estado de ánimo del estudiante, una herramienta nunca va a poder hablar con el estudiante, no va a poder conocer sus dificultades, sus fortalezas, su forma de sentir, sus preocupaciones, no va a poder definir los criterios de selección, si, de x o y herramienta en un aula virtual, en fin cualquier cantidad de cosas, él no va a conocer, de pronto no va a saber cuál es la mejor estrategia para un estudiante a diferencia de otro estudiante, pues jamás una herramienta, entonces yo los estimulo mucho desde su rol de docentes, sí, de que ellos no sientan porque hay un montón de herramientas muy hermosas y muy complejas que se van a sentir como desplazados en algún momento por eso.*"

4.1.3.4 Teoría, voces y memos – flexibilidad de actividades.

“El planteamiento de actividades de enseñanza y aprendizaje virtual ha de seguir los criterios de la enseñanza adaptativa en tanto que aporten elementos de flexibilización tanto a los alumnos como a los profesores”. Barberà & Badia (2005b).

Voces que hablan al respecto:

~6:28 Flexibilidad del aula (0:33:02.63 [0:00:56.63]) Comment:

La docente indica que su aula es flexible y que la plataforma no debe ser una carga sino una motivación:

“*Ehh, personalmente sí, yo soy, considero que soy flexible, ehh, pero, lo que te decía anteriormente, yo casi no les dejo tareas, sí, no quiero que el modulo se vuelva como que yo sienta que es una carga más para ellos, yo quiero al contrario es que como que lo disfruten y lo mismo que hicieron en clase esa es su misma tarea y ni siquiera se van dando cuenta, o sea si realmente están ehh, motivados, sí realmente están hay interesados, sí realmente están comprometidos con la clase en la medida en que van recibiendo la clase y por decirlo así esa capacitación hay mismo ya están haciendo su tarea, entonces por ejemplo en la clase de aulas virtuales pues yo entro y miro quien configuro los recursos que hayamos creado, las actividades que hayamos creado, hay unos que hacen todo, hay otros que no hacen nada, sí, solamente, escasamente ponen nombre y una nota, estuvo fue en otra cosa menos obviamente en el momento de esa actividad, entonces es así como una forma como yo controlo esa parte.*”

~2:15 flexibilidad y motivación (0:15:13.75 [0:00:45.00]) Comment:

La docente indica que es flexible en los plazos de entrega como estrategia de motivación:

“*… prof será que me la puede volver a abrir, yo le digo no señor que pena contigo pero es que ya dimos harto tiempo o por lo menos como uno que les mandé, observan como este que lo envié el domingo, que les enviaba a, que entré a revisar y faltaban todavía estudiantes por contestar o por hacer la actividad, entonces yo les escribo y les digo con preocupación veo que a la*

fecha todavía, ehh, tantos estudiantes no han realizado la actividad, ehh, se cerró a la una de la tarde pero como quiero que todos pasen y todos sean buenos estudiantes la voy a abrir hasta las 12 de la noche es que todos ingresen."

~3:20 Flexibilidad en plazos de entr.. (0:32:45.30 [0:00:36.27]) Comment:

La docente manifiesta que no es flexible en los plazos de entrega:

"*No, no precisamente porque los, los grupos son muy grandes, ehh, porque los, ehh, umm, los cortes aquí son 3 cortes, entonces estamos subiendo notas como cada 3 o 4 semanas entonces cuando se flexibiliza mucho en un grupo tan grande es difícil consolidar las notas, ehh, y se presta pues para que otro estudiante, no pero es que yo tampoco pude, entonces, ehh se puede alargar el proceso de evaluativo más de 15 días y ya está sobre parciales*."

~1:34 Flexibilidad en plazos (0:26:42.49 [0:00:29.32]) Comment:

La docente explica por qué no hay flexibilidad en los plazos de entrega de actividades:

"*Ehhh. umm, normalmente vemos un tema semanal en las materias, no, y también en inglés, vemos un tema a la semana, entonces, ehh, no me sirve que ellos me entreguen dos semana después porque es que ya ese tema lo hemos evaluado y ya estamos pasando a otro tema, entonces en eso no soy nada flexible*."

Se concluye, a partir de la posición del investigador, sobre la función motivación que como estrategias motivacionales dentro del aula virtual se indican las siguientes: la flexibilidad en los plazos de entrega de actividades y para el envío de las actividades vencidas; el reconocimiento público de aquellos que han enviado las actividades y las han aprobado; la retroalimentación permanente de los procesos, cuyo objetivo es corregir las actividades; el convencimiento, por parte del docente, de que su labor es la que da vida a la plataforma –y no al contrario-; la aceptación del envío de actividades corregidas, y la apertura de espacios para la socialización de dudas y respuestas de forma rápida y oportuna, en un lapso de 24 horas.

Por otro lado, también se encuentra la motivación que presenta un grupo de docentes con otro, es decir, docentes que son más especializados en usar las aulas virtuales con quienes no han tenido un recorrido amplio por este tipo de herramientas. Este último grupo de docentes tienen unas resistencias en cuanto a esta implementación de aulas virtuales debido a que tienen el imaginario de que estos serán quienes los remplacen más adelante y es allí donde entra la función motivacional del otro grupo de docentes en cuanto a la existencia de herramientas “hermosas” para implementar un método alternativo de educación en el aula virtual y que estas mismas no los remplazaran como docente.

4.1.4 Función Evaluativa

El propósito de la función evaluadora es evidenciar el aprendizaje y los procesos desarrollados en el ejercicio académico; igualmente, en su desarrollo se incluye fases que contemplan la presentación de contenidos los cuales deben estar articulados con los objetivos propuestos, acompañamiento y retroalimentación en el desarrollo de las actividades propuestas y valoración de los resultados alcanzados. El análisis de los datos arrojados en la presente investigación indica que algunos docentes utilizan herramientas de corrección automática para evaluar el desempeño de sus estudiantes, sin embargo, la retroalimentación se hace en el aula presencial o en algunos casos se lleva a cabo en los foros. Por otra parte, se encontró que las rúbricas o instrumentos de evaluación no se encuentran disponibles en el aula virtual, los docentes expresan que prefieren dar a conocer los criterios de evaluación en el aula presencial y en algunos casos señalan que dichos criterios de evaluación se encuentran disponibles en SALA.

Desde el punto de vista teórico de los autores, se encontró literatura sobre la importancia de desarrollar actividades en habilidades de alto nivel (argumentar, valorar, anticipar) con criterios de evaluación claros, públicos y disponibles en todo momento en plataforma, que se retroalimenten de forma continua en el aula virtual, y que contemplen tareas autónomas y colectivas.

Igualmente, sobre la importancia que tiene el proceso de autoevaluación para que los estudiantes puedan obtener información útil de sus procesos de aprendizaje.

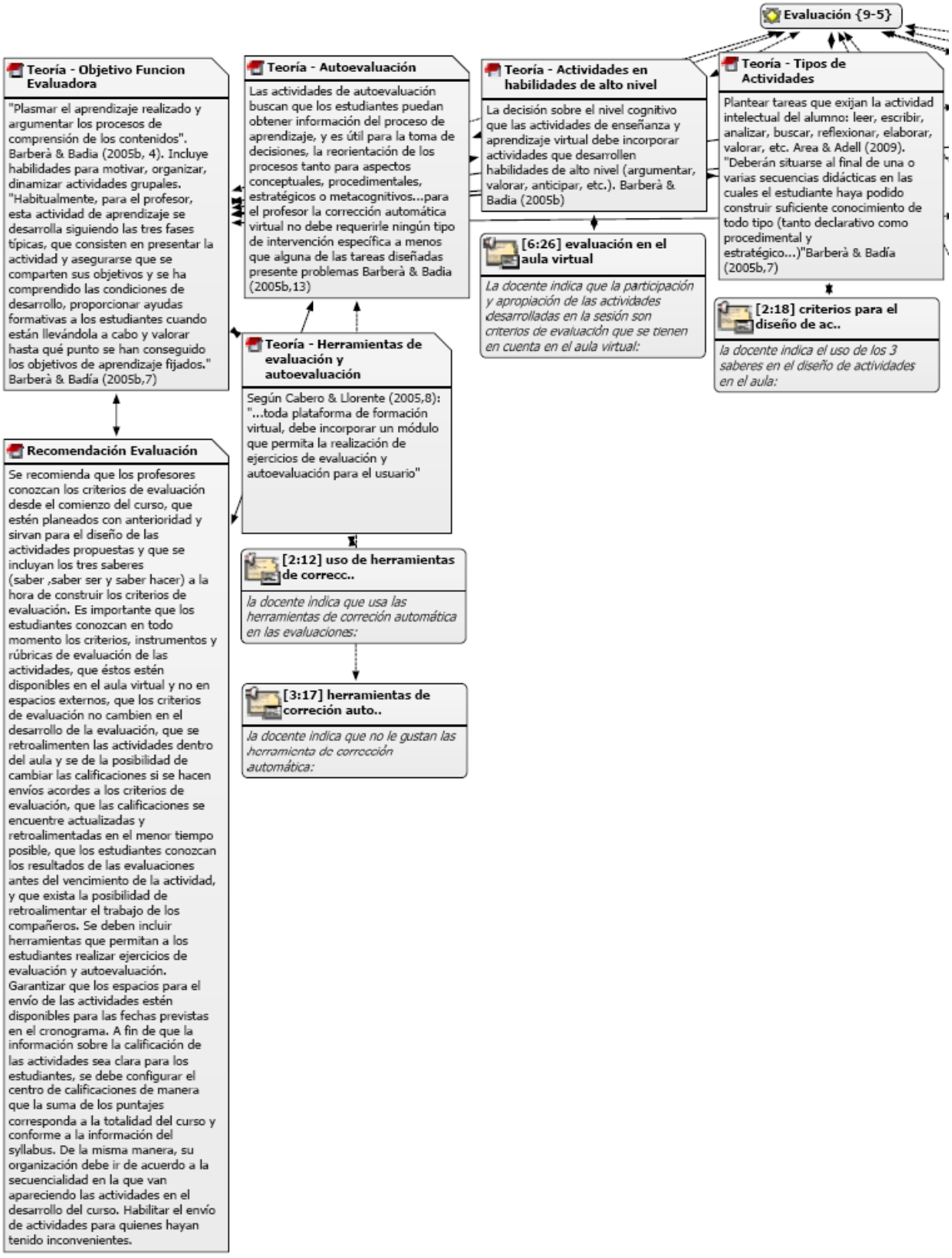


Figura 19 - Subcategoría Función Evaluación (a)

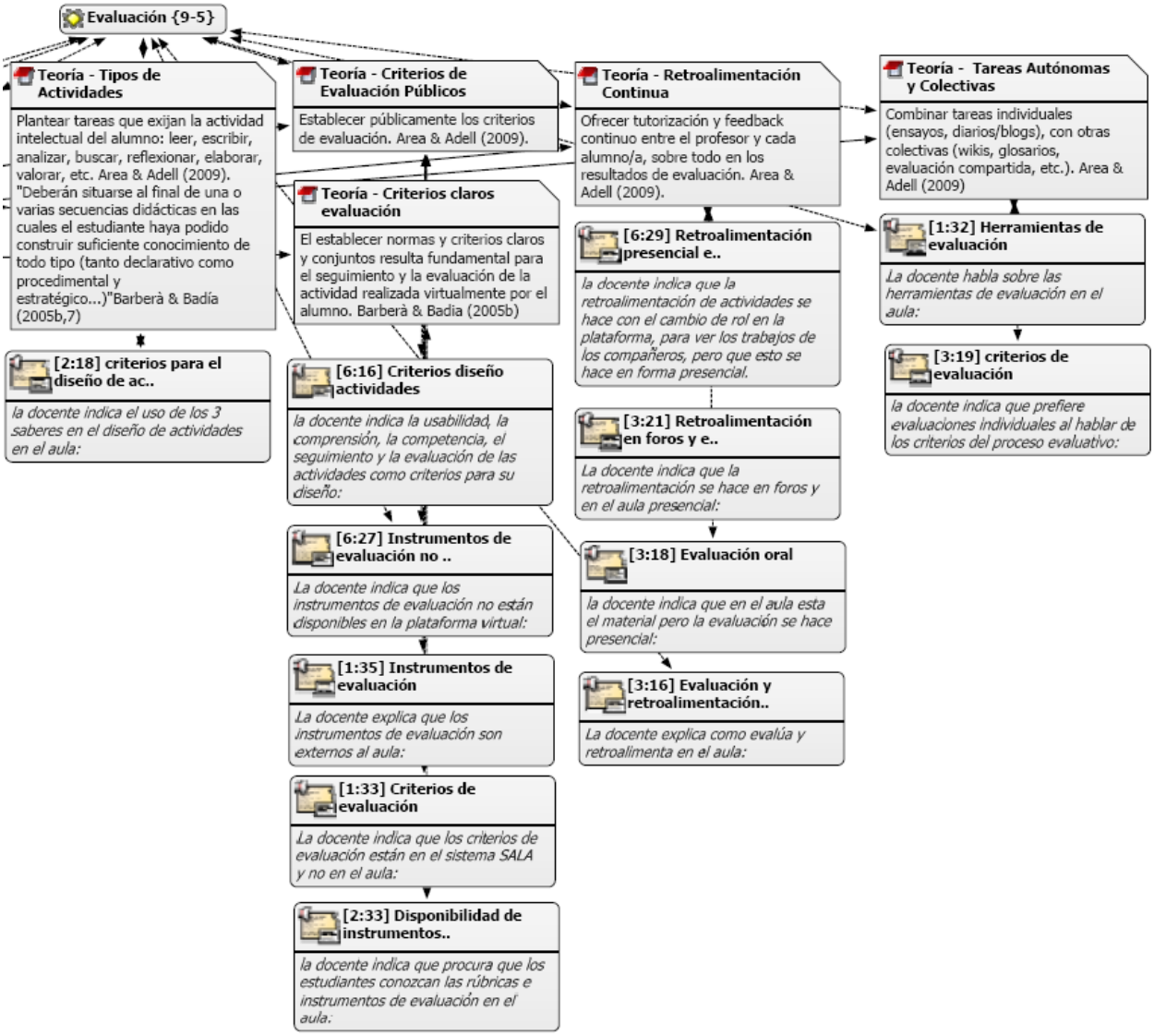


Figura 20 - Subcategoría Función Evaluación (b)

En la revisión de la literatura sobre el objetivo de la función evaluativa se encontró:

"Plasmar el aprendizaje realizado y argumentar los procesos de comprensión de los contenidos". Barberà & Badia (2005b, 4). Incluye habilidades para motivar, organizar, dinamizar actividades grupales.

"Habitualmente, para el profesor, esta actividad de aprendizaje se desarrolla siguiendo las tres fases típicas, que consisten en presentar la actividad y asegurarse que se comparten sus objetivos y se ha comprendido las condiciones de desarrollo, proporcionar ayudas formativas a los estudiantes

cuando están llevándola a cabo y valorar hasta qué punto se han conseguido los objetivos de aprendizaje fijados." Barberà & Badía (2005b,7)

4.1.4.1 Teoría, voces y memos – autoevaluación

"Las actividades de autoevaluación buscan que los estudiantes puedan obtener información del proceso de aprendizaje, y es útil para la toma de decisiones, la reorientación de los procesos tanto para aspectos conceptuales, procedimentales, estratégicos o metacognitivas...para el profesor la corrección automática virtual no debe requerirle ningún tipo de intervención específica a menos que alguna de las tareas diseñadas presente problemas." Barberà & Badia (2005b,13)

Según Cabero & Llorente (2005,8): "...toda plataforma de formación virtual, debe incorporar un módulo que permita la realización de ejercicios de evaluación y autoevaluación para el usuario"

Voces que hablan al respecto:

~2:12 uso de herramientas de corrección automática.. (0:13:03.58 [0:00:05.49]) Comment:

La docente indica que usa las herramientas de corrección automática en las evaluaciones:

"*Sí, o sea que monto un cuestionario, que uno le ponga las respuestas, sí.*

A veces para cada unidad final hago un ejercicio, una o dos unidades hago un ejercicio así, pero también a veces dejo auto corrección, como mix, con auto corrección y que yo también tenga que entrar a corregir otra partecita, porque la parte de texto no se la corrige, solo le corrige lo que es falso, verdadero, eh, pero ya, ya si uno quiere que escriba es muy difícil, entonces como no le puede uno solo hacer un ejercicio a,b,c o falso, toca meterle la parte de reflexión, de opinión, de crítica, entonces toca de todas maneras entrar a revisarla, a terminar de revisar."

~3:17 herramientas de corrección auto.. (0:25:14.93 [0:01:16.38]) Comment:

La docente indica que no le gustan las herramientas de corrección automática:

"*No, no me gustan porque yo les, yo tiendo a hacer que analicen, ehh, en cambio el match hace que la respuesta sea, entonces yo no tengo que hacer mayor cosa, ehh, la, en cambio uno puede manipular en cierta forma las preguntas de selección múltiple para que ellos tengan, entonces por esa razón, porque, si, si, si hubiera por ejemplo herramientas que permitieran manipular el texto ellos pueden colocar la puntuación ahí y yo la puedo revisar en el aula, pero como no se permite la, la, aquí en la universidad no se permite, entonces no, no , no se puede, que en otras si, colocando ciertos herramientas si se permite manipular el texto directamente en el aula y que yo lo revise, entonces salen diferentes versiones y el mismo moodle me pude decir si era la adecuada, pero como no se puede, entonces a mí me toca es dejarles un tiempo que lo piensen y luego colocar, ehh, entonces ellos, ese trabajo, aprenden ellos mismos haciendo, pero, pero, pero toca es como malear, ehh las herramientas de las que dispone la universidad para poderlo hacer*."

4.1.4.2 Teoría, voces y memos – desarrollo de actividades en habilidades de alto nivel

La decisión sobre el nivel cognitivo que las actividades de enseñanza y aprendizaje virtual debe incorporar actividades que desarrollen habilidades de alto nivel (argumentar, valorar, anticipar, etc.). Barberà & Badia (2005b).

Plantear tareas que exijan la actividad intelectual del alumno: leer, escribir, analizar, buscar, reflexionar, elaborar, valorar, etc. Area & Adell (2009). "Deberán situarse al final de una o varias secuencias didácticas en las cuales el estudiante haya podido construir suficiente conocimiento de todo tipo (tanto declarativo como procedimental y estratégico...)" Barberà & Badía (2005b,7)

Voces que hablan al respecto:

~6:26 evaluación en el aula virtual (0:30:49.52 [0:00:50.92]) Comment:

La docente indica que la participación y apropiación de las actividades desarrolladas en la sesión son criterios de evaluación que se tienen en cuenta en el aula virtual:

"*Yo les digo que por ejemplo, precisamente hoy les había dicho que vamos a manejar una rúbrica de autoevaluación, entonces mirar pues la actitud que tuvieron frente al núcleo, el desempeño pues en el aula y pues los trabajos que se hacen ahí, ínsito, yo general mente no les dejo, ehh, tareas por decirlo así, fuera del aula, todo lo que hacemos, o sea todo lo que se hace ahí es como, como tarea, sí, entonces por ejemplo si hay que hacer un mapa conceptual ahí, entonces yo les digo mándemelo por correo electrónico pero es ahí en ese espacio, entonces claro yo me doy cuenta el nivel de participación y apropiación de , pues de los contenidos, de, de, el interés de la clase, de todo, por quien mando, quien no mando, quien hizo, quien no hizo dentro del aula, fuera del aula, en todos los mementos del núcleo por ejemplo*."

~2:18 criterios para el diseño de ac.. (0:17:54.78 [0:00:32.95])Comment:

La docente indica el uso de los tres saberes en el diseño de actividades en el aula:

"*Pues que, que, esas que tenga que ver con que el estudiante conozca, haga y exprese, ehh, lo que, cierto, lo que hace y que me permiten evidenciar que sí aprendió.*"

4.1.4.3 Teoría, voces y memos – criterios de evaluación públicos

"Establecer públicamente los criterios de evaluación". Area & Adell (2009).

"El establecer normas y criterios claros y conjuntos resulta fundamental para el seguimiento y la evaluación de la actividad realizada virtualmente por el alumno." Barberà & Badia (2005b)

Voces que hablan al respecto:

~6:16 Criterios diseño actividades (0:15:13.00 [0:00:46.84]) Comment:

La docente indica la usabilidad, la comprensión, la competencia, el seguimiento y la evaluación de las actividades como criterios para su diseño:

"Los criterios, bueno, que sea de fácil uso la herramienta que vamos a utilizar, que a todos les quede fácil su conexión, que todos comprendan lo que, el objetivo que queremos alcanzar, la competencia que queremos conseguir con esa actividad de aprendizaje, que realmente se puede evaluar esa actividad a través de esa herramienta, ehh, que ellos puedan obviamente ver su proceso de evolución desde el inicio hasta el final, que tanto han evolucionado a través de esa actividad de aprendizaje a través obviamente de esta herramienta, básicamente eso"

~6:27 Instrumentos de evaluación no .. (0:31:48.20 [0:00:22.63]) Comment:

La docente indica que los instrumentos de evaluación no están disponibles en la plataforma virtual:

"*Ummm, no, la verdad no, podría ser de pronto una falencia mía, sí, pero si les digo, si, lo que si les digo, bueno, el método de evaluación va a ser la auto evaluación donde ustedes van a través de una rúbrica van a evaluar su propio trabajo aquí en el aula pero si, eso sí, me haces caer en cuenta que si sería de pronto como una falencia, sí*."

~1:35 Instrumentos de evaluación (0:27:51.96 [0:00:49.67]) Comment:

La docente explica que los instrumentos de evaluación son externos al aula:

"*Para mi es más práctico mostrarles la rúbrica que yo diseñé en el documento de Excel que de una vez me va a hacer la suma o en físico, es más práctico para mi hacerlo de forma física que, que, a través de la plataforma, me desgasto más*."

~2:33 Disponibilidad de instrumentos.. (0:34:22.02 [0:00:32.82]) Comment:

La docente indica que procura que los estudiantes conozcan las rúbricas e instrumentos de evaluación en el aula:

"*Pues yo manejo mucha rubrica, o sea yo trabajo la rúbrica, entonces yo procuro que cada actividad, procuro a veces no al 100% todas, no las tengo, pero procuro que ellos tengan la rúbrica porque así saben que se espera de ellos, entonces que tenga esto, que haya esto, entonces, a la vez la rúbrica*

orienta y es los mismos criterios con los que los voy a evaluar, entonces aspiro que todos les vaya muy bien."

~1:33 Criterios de evaluación (0:26:05.60 [0:00:33.62]) Comment:

La docente indica que los criterios de evaluación están en el sistema SALA y no en el aula:

"*Eh, eso lo pueden consultar es, eh, a través de sala, yo no coloco rubricas, a veces coloco rubricas en el aula pero no siempre, el primer día de clase se les explica cuáles son los criterios de evaluación, como se les va a evaluar y a veces cuelgo rubricas en el aula o se las mando al correo o yo se las doy en físico.*"

4.1.4.4 Teoría, voces y memos – retroalimentación continua

"Ofrecer tutorización y feedback continuo entre el profesor y cada alumno/a, sobre todo en los resultados de evaluación". Area & Adell (2009).

Voces que hablan al respecto:

~6:29 Retroalimentación presencial e.. (0:34:52.56 [0:01:28.47]) Comment:

La docente indica que la retroalimentación de actividades se hace con el cambio de rol en la plataforma, para ver los trabajos de los compañeros, pero que esto se hace en forma presencial:

"*En el aula virtual, umm, bueno, una forma si se le podría es así, ahora que me haces caer en cuenta yo siempre los hago, una vez que culminen, ehh, terminan de configurar recursos o actividades, siempre los hago pasar al rol de docentes y que empiecen como a mirar, como todos están en la misma aula virtual entonces todos de una forma u otra están mirando lo que hicieron todos, entonces están como mirando y evaluando, entonces empiezan a tomar del pelo, ay que fulanito, no eso configuró tu video, no puede entrar a tu video, no puede entrar a tu chat, no puede entrar tal cosa, entonces profe por qué se dio eso, entonces yo me acerco, miremos a ver qué fue lo que pasó , entonces seguramente fue que lo dejó oculto o cositas así por el estilo, entonces entre todos hacemos como ese cambio de rol a estudiante, entonces ahí estamos*

mirando y como controlando también el trabajo que hicimos todo, por ejemplo en el caso puntual del aula virtual, jumm, todos cambiamos, estamos con rol de docente cambiamos al rol de estudiante y luego ahora vayan y entren, entonces yo les pongo a veces en pareja, les digo, tu entras al chat, si te ensoñó el chat de fulanito de tal, tu ve y resuelve la evaluación de fulanito, tu resuelve el foro de tal, entonces ahí están controlando también si quedó bien configurado, si lo hablamos en este caso tan especifico, si quedó bien configurado, si esta funcionado qué como ellos esperan, así es como lo manejamos en el aula"

~3:21 Retroalimentación en foros y e.. (0:33:47.52 [0:00:24.17]) Comment:

La docente indica que la retroalimentación se hace en foros y en el aula presencial:

"*Ehh, pues en los foros y en los cuestionarios sí, con los comentarios que yo les hago hay una retro alimentación, ehh, y, y cuando hago puestas en común orales ellos se retroalimentan entre todos pero no dentro del aula sino oralmente en el salón.*"

~3:16 Evaluación y retroalimentación.. (0:23:51.00 [0:01:18.59])Comment:

La docente explica cómo evalúa y retroalimenta en el aula:

"*El trabajo autónomo dentro del aula virtual, ehh, umm, ehh, actividades, por ejemplo en composición yo les pongo, ehh, documentos, ehh, hay un documento que les pongo un texto que le quito la puntuación, o sea le quito todo, ehh, les doy una semana para trabajarlo aparte y luego les pongo 3 versiones del mismo documento como quedaría la puntuación y la redacción en realidad y luego les hago preguntas, no solo es que den cuenta de cuál era el que sí era, sino que por qué, ehh, umm, ehh, en puntuación a partir del sentido y demás tiene que quedar la puntuación así, entonces `porque gramatical mente esto, por qué sintácticamente lo otro, por qué, ehh, si le coloco puntuación cambia el sentido en esta forma, entonces, pero eso lo hago de modo, ehh, con respuesta múltiple, le hago con respuesta múltiple porque no se puede de otra manera, o sea habría una forma más amigable pero en esta herramienta no se puede*."

4.1.4.5 Teoría, voces y memos – tareas autónomas y colectivas.

"Combinar tareas individuales (ensayos, diarios/blogs), con otras colectivas (wikis, glosarios, evaluación compartida, etc.)" Area & Adell (2009)

Voces que hablan al respecto:

~1:32 Herramientas de evaluación (0:25:26.68 [0:00:36.72]) Comment:

La docente habla sobre las herramientas de evaluación en el aula:

"*Algunas se evalúan, hay otras que se realizan más como para que los estudiantes participen y preparen el tema, para que indaguen, para sí, para que interactúen con los compañeros, sí, hay otras actividades que se evalúan, pueden haber quices, pueden, cuando funciona moodle, se puede, cuando se abre, se pueden hacer qüices o tets, eh, y hay otras actividades que sí, cuando ya son más de preguntas, si es una pregunta más abierta, si no es algo como tan cerrado como un quiz o un test, en ese caso si con rúbrica.*"

~3:19 criterios de evaluación (0:30:58.98 [0:00:57.91]) Comment:

La docente indica que prefiere evaluaciones individuales al hablar de los criterios del proceso evaluativo:

"*Que puedan aterrizar la teoría en la práctica, ehh, que sean conscientes de, de unos principios teóricos para poderlos dar cuenta de ellos, ehh, ehh, en el ejercicio que se les pone y aterrizarlos a cualquier realidad y ehh, y que, y que, de algún modo el aula, ehh, precisamente porque aquí los grupos son muy grandes permite, permite que uno saque notas individuales sobre todo en grupos de 55, 50, 30, permite que en algún momento uno pare el proceso y haga una evaluación individual como que de algún modo depure el grupo para que ellos, pues no pasen como, ehh recostados en otros.*"

Se concluye, a partir de la posición del investigador, sobre la función evaluativa que es importante que los profesores conozcan los criterios de evaluación desde el comienzo del curso, que estén planeados con anterioridad y sirvan para el diseño de las actividades propuestas y que se incluyan los tres saberes (saber, saber ser y saber hacer) a la hora de construir los criterios de

evaluación. Es importante que los estudiantes conozcan en todo momento los criterios, instrumentos y rúbricas de evaluación de las actividades, que éstos estén disponibles en el aula virtual y no en espacios externos, que los criterios de evaluación no cambien en el desarrollo de la evaluación, que se retroalimenten las actividades dentro del aula y se dé la posibilidad de cambiar las calificaciones si se hacen envíos acordes a los criterios de evaluación, que las calificaciones se encuentre actualizadas y retroalimentadas en el menor tiempo posible, que los estudiantes conozcan los resultados de las evaluaciones antes del vencimiento de la actividad, y que exista la posibilidad de retroalimentar el trabajo de los compañeros. Se deben incluir herramientas que permitan a los estudiantes realizar ejercicios de evaluación y autoevaluación.

4.2 ESPACIO EN EL AULA VIRTUAL

Esta categoría constituye los espacios en los cuales se desarrollan y dinamizan las actividades formativas dentro del aula virtual. Ello incluye el uso de herramientas las cuales se articulan con los propósitos pedagógicos que lideran los docentes. A partir de estos propósitos y la contrastación de la literatura junto con las voces de los docentes en relación a su práctica pedagógica en los procesos que llevan a cabo dentro de las aulas virtuales de la Universidad El Bosque, la presente investigación identificó tres sub-categorías correspondientes a: Espacios de Herramientas Transmisivas, Espacios de Herramientas Interactivas y Espacios de Herramientas Colaborativas.

4.2.1 Espacio de herramientas transmisivas

El espacio de herramientas transmisivas funciona de manera equivalente a un *buffer*, entendido como un instrumento digital de almacenamiento de información para ser descarga, que a su vez contiene elementos esenciales y tienen una relación primordial con las indicaciones realizadas por el docente, en las cuales aparecen las instrucciones y la forma organizacional de las

dinámicas formativas para el estudiante. Mediante el proceso de análisis de esta categoría se evidenció la utilización del aula virtual como un medio de consulta, a partir de las voces de los profesores, con contenidos secuenciales en diferentes formatos tales como: *word, pdf, power point,* etc, en la gran mayoría de ellas, y se manejan a partir de diferentes *links* con materiales correspondientes a los intereses de los estudiantes –motivación–, materiales que cambian según la necesidad del curso y la naturaleza del aula virtual; sin embargo existen recursos externos que posibilitan la autonomía del estudiante, pero se abandona el tablero de noticias correspondiente al aula virtual y es remplazado por el correo electrónico que no corresponde a ella.

En la revisión de la literatura se evidenció la importancia de la flexibilidad en relación a la escogencia de materiales de consulta, el ritmo de la misma, el uso de herramientas de acción formadora con materiales significativos en el contexto del estudiante; materiales con las características de reusabilidad, interoperabilidad y accesibilidad que son sintetizados en forma de objetos virtuales de aprendizaje (OVA) y que son acompañados de sus respectivas pautas de aprendizaje con el fin de facilitar el desarrollo de las actividades propuestas y presentadas en el curso desarrollado en el aula virtual.

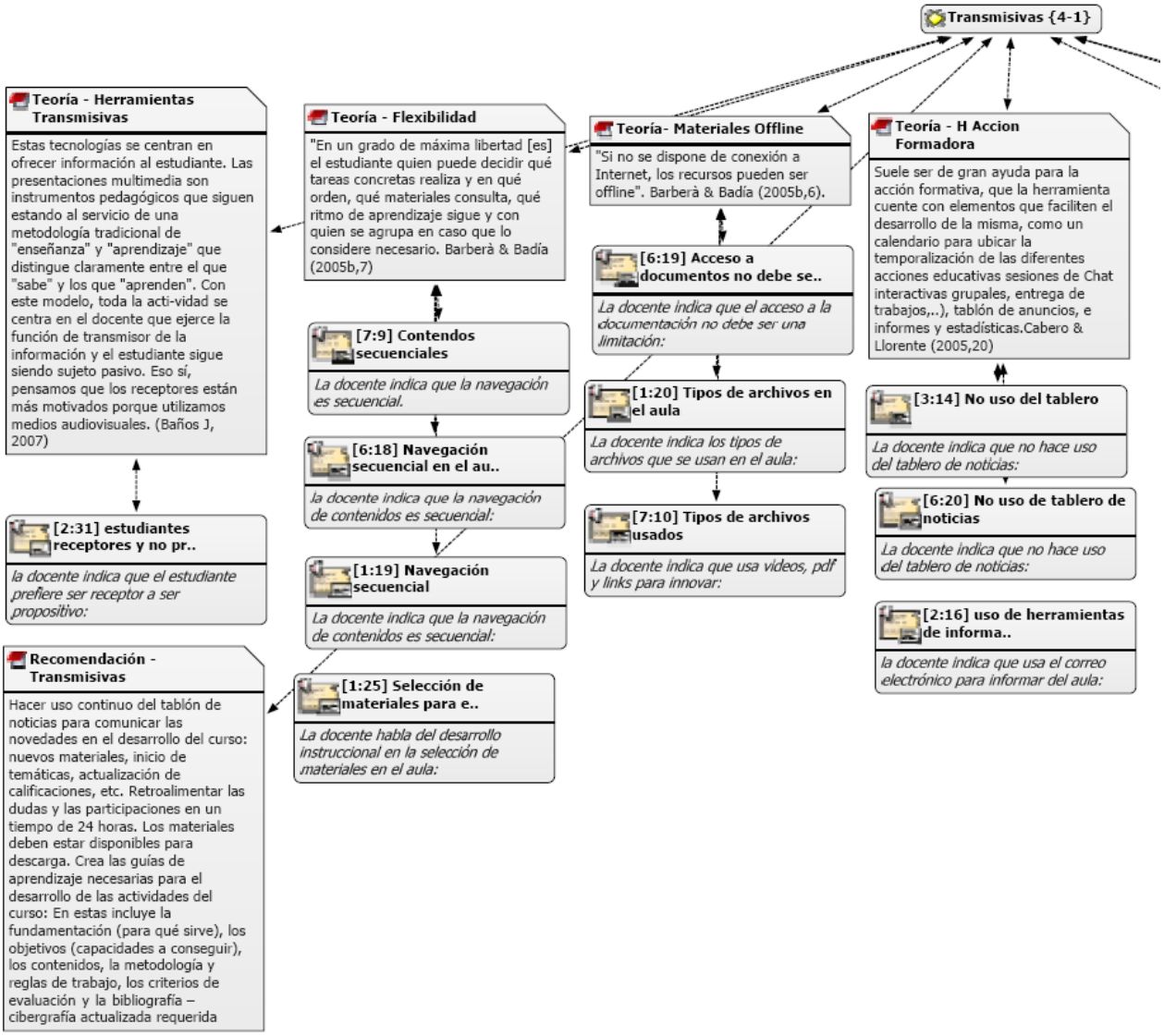


Figura 21 - Subcategoría Espacios Herramientas Transmisivas (a)

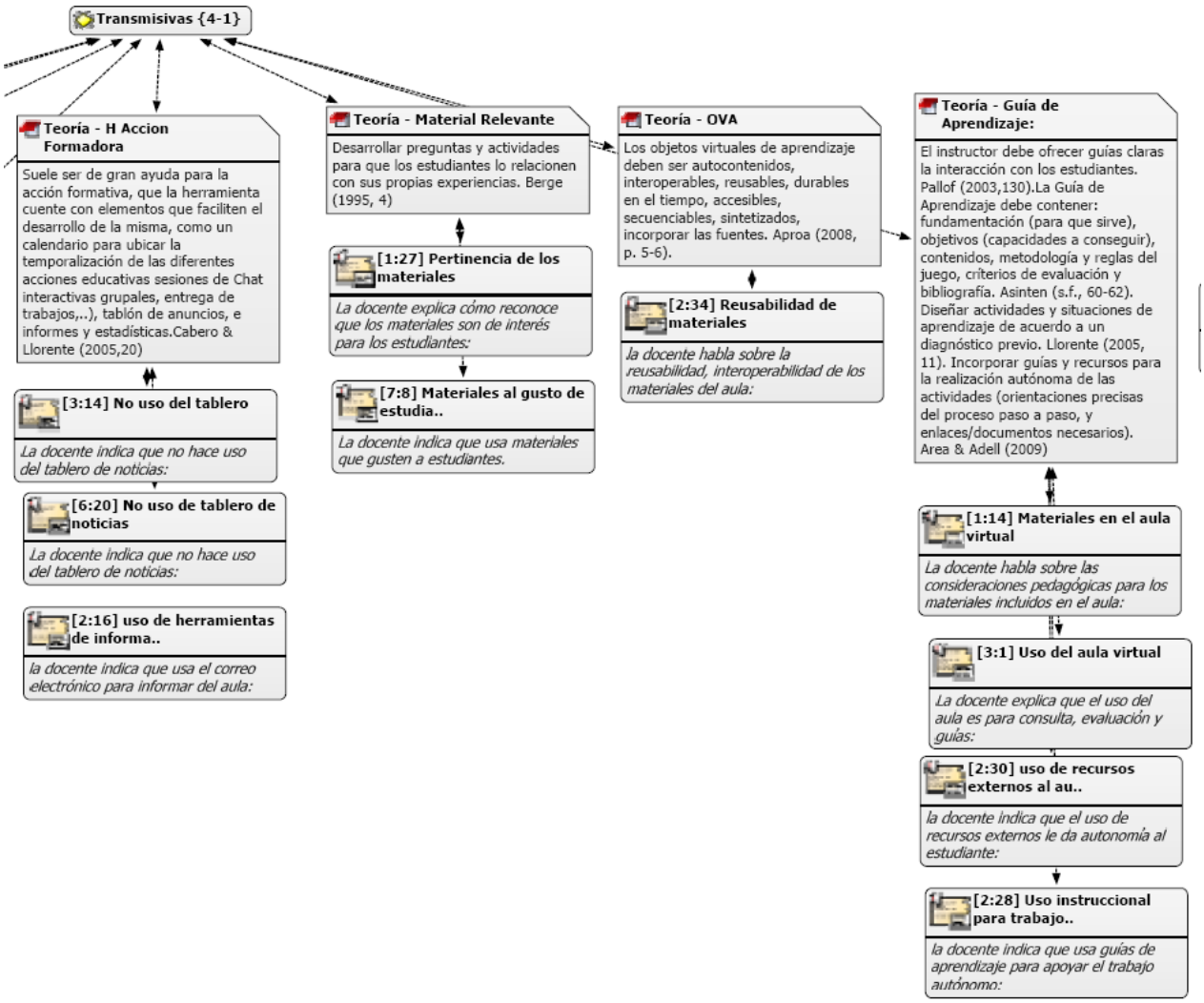


Figura 22- Subcategoría Espacios Herramientas Transmisivas (b)

En la revisión de la literatura sobre herramientas transmisivas en Moodle se encontró:

"Estas tecnologías se centran en ofrecer información al estudiante. Las presentaciones multimedia son instrumentos pedagógicos que siguen estando al servicio de una metodología tradicional de "enseñanza" y "aprendizaje" que distingue claramente entre el que "sabe" y los que "aprenden". Con este modelo, toda la actividad se centra en el docente que ejerce la función de transmisor de la información y el estudiante sigue siendo sujeto pasivo. Eso sí, pensamos que los receptores están más motivados porque utilizamos medios audiovisuales." Baños (2007,14).

Voces que hablan al respecto:

~2:31 estudiantes receptores y no ... (0:31:51.03 [0:00:50.84]) Comment:

La docente indica que el estudiante prefiere ser receptor a ser propositivo:

"*Si hay alguien tradicional es el maestro, pero si hay alguien más tradicional es el estudiante a veces, porque el estudiante dice, ay yo quiero que varíen, que yo quiero que modernicen, pero usted a veces dígale vaya y construya, él a veces también le gusta es que uno venga y le cuente literalmente, pero yo creo, pero se queda solo con mi forma de pensar, vaya lea, vaya mire mil libros y más bien dígame aquí yo vi mil libros, encontré esto, usted que piensa de eso y yo le digo mi punto de vista y usted también me cuenta el suyo y entre los dos sacamos otro nuevo, pero el estudiante preferiría más bien como que uno le dejara puntualito lo que tiene que leer, lo que tienen que ver y a donde tiene que buscar , cuando uno le da así, a veces muchas cosas también le da tanto que también se … a veces…*"

4.2.1.1Teoría, voces y memos – flexibilidad

"En un grado de máxima libertad [es] el estudiante quien puede decidir qué tareas concretas realiza y en qué orden, qué materiales consulta, qué ritmo de aprendizaje sigue y con quien se agrupa en caso que lo considere necesario. Barberà & Badía (2005b,7).

Voces que hablan al respecto:

~7:9 Contenidos secuenciales (0:13:14.62 [0:00:32.77]) Comment:

La docente indica que la navegación es secuencial.

"*No, no, no yo les hago poner un orden, por ejemplo estamos trabajando en cómo se maneja un párrafo en inglés, entonces yo primero les dijo que vean el video, puedo decirles que después hay un párrafo que lo miren que más o menos vea cuales son las partes del párrafo y por último que escriban el párrafo con sus propias palabras, pero si procuro que tenga un orden, él tiene como un objetivo si, si les pongo un video es por algo, si les pongo que desarrollen una escritura es porque antes les di herramientas para que, ósea*

no les dijo que escriban sobre el partido, sobre el mejor grupo de futbol que ustedes, no, se ha hecho una introducción a lo que yo quiero."

~7:12 No hace uso de recursos extern.. (0:18:03.86 [0:00:04.71])Comment:

La docente indica que no hace uso de recursos externos al aula:

"*¿Cómo se propicia el uso de recursos externos de apoyo a los procesos llevados a cabo en el aula virtual? Contacto con otras bibliotecas y eso, no, no lo he hecho.*"

~1:19 Navegación secuencial (0:16:04.01 [0:00:18.56]) Comment:

La docente indica que la navegación de contenidos es secuencial:

"*Seria secuencial, cada semana, si es necesario, eh, planteo ciertas actividades o ciertos materiales o alguna asignación de tareas y ellos van semana por semana… si sería secuencial.*"

4.2.1.2 Teoría, voces y memos – materiales offline

"Si no se dispone de conexión a Internet, los recursos pueden ser offline". Barberà & Badía (2005b,6).

Voces que hablan al respecto:

~6:19 Acceso a documentos no debe se.. (0:19:10.12 [0:00:30.79])Comment:

La docente indica que el acceso a la documentación no debe ser una limitación:

"*Bueno, yo me he dado cuenta pues que la mayoría maneja el power point, maneja Word, entonces pues se maneja a su vez, pues toca manejar con ellos también ese tipo de formatos de pdf, de power point, etc… osea que no se sientan que, que acceder a x documentación ya se vuelva también una limitación, entonces tiene que ser obviamente hablar el mismo lenguaje entre todos y si eso es lo que ellos manejan pues obviamente tratar de que ellos también pues tengan acceso en esos mismos formatos que ellos manejan.*"

~7:10 Tipos de archivos usados (0:13:57.39 [0:00:33.38])Comment:

La docente indica que usa videos, pdf y links para innovar:

"*De todo, yo uso videos, uso pdf, anexo archivos de mi computador, busco links de los links que yo manejo, busco páginas importantes, no, yo busco de todo, yo busco de todo, hay siempre varia porque siempre estamos con videos no, no siempre vamos a estar con links, trato de variarles a ellos para tratar, pues para tratar de que ellos se sientan innovados cada, cada fin de semana que es difícil no.*"

4.2.1.3 Teoría – herramientas de acción formadora

Suele ser de gran ayuda para la acción formativa, que la herramienta cuente con elementos que faciliten el desarrollo de la misma, como un calendario para ubicar la temporalización de las diferentes acciones educativas sesiones de Chat interactivas grupales, entrega de trabajos,..), tablón de anuncios, e informes y estadísticas. Cabero & Llorente (2005,20).

4.2.1.4 Teoría, voces y memos – material relevante

Desarrollar preguntas y actividades para que los estudiantes lo relacionen con sus propias experiencias. Berge (1995, 4).

Voces que hablan al respecto:

~1:27 Pertinencia de los materiales (0:20:20.99 [0:00:54.45]) Comment:

La docente explica cómo reconoce que los materiales son de interés para los estudiantes:

"*Porque los conozco, diría yo, /se ríe/ no puedo garantizar obviamente que el 100% de las actividades vayan a ser, mejor dicho de que interés para todos, pero uno conoce su población si trabajan, si no trabajan, la edad que tienen, los intereses que tienen, lo que pasa es que eso se da mucho sobre todo cuando enseñas ingles por que los vez varios días a la semana, entonces, eh, aparte que son estudiantes que yo ya he conocido de semestres anteriores, no los*

acabo de conocer, entonces uno digamos que tiene, uno se acerca mucho a la realidad de ellos, a sus vidas, a sus trabajos, a sus planes a futuro, como docentes de lengua, entonces yo creo que eso está muy relacionado con , eh, el tiempo que llevo de conocerlos y el tiempo que comparto a la semana con ellos."

~7:8 Materiales al gusto del estudiante. (0:09:48.15 [0:00:41.38]) Comment:

La docente indica que usa materiales que gusten a estudiantes.

"Bueno, lo primero que tengo eh, eh, es que nunca me salga del nivel que ellos están, eh, estar siempre pensando que es algo que a ellos les va a agradar ya sea un video, una lectura algo que les llame la atención , a mí me gusta poner cosas eh, eh, actualizadas ,me gusta poner temas que a ellos les guste, de música ,de deporte, de, de cosas extrañas que ellos les parezca rico leer, que digan uy mire que noticia tan interesante en inglés, que, que video tan interesante, esa es la condición que yo me pongo a mí misma, que sea algo muy, muy que les guste más a ellos que a mí, ósea que les guste a ellos, esa es como mi metodología."

4.2.1.5 Teoría, voces y memos – OVA

Los objetos virtuales de aprendizaje deben ser autocontenidos, interoperables, reusables, durables en el tiempo, accesibles, secuenciables, sintetizados, incorporar las fuentes. Aproa (2008, p. 5-6).

Voces que hablan al respecto:

~2:34 Reusabilidad de materiales (0:35:25.51 [0:01:05.41])Comment:

La docente habla sobre la reusabilidad, interoperabilidad de los materiales del aula:

Ent2: ¿Los recursos que utiliza en el aula son reusables para el siguiente semestre?

E4: *Unos sí*.

Ent2: ¿Son inter operables, pensando en términos de objetos virtuales de aprendizaje?

E4: "*No, a mí me, yo soy, unos si me duran un poquito, otros no, porque los grupos son distintos, entonces, y a veces las actividades no sé, como yo lo alterno mucho con lo presencial no siempre se da la misma dinámica de lo presencial, entonces aquí surgen, a veces surgen otras preguntas, inmediatamente me toca ir a cambiar el recurso o porque ya las preguntas no fueron las mismas o porque los estudiantes que se van a coevaluar, porque a veces se coevaluan entre ellos no son los mismos, entonces me toca ir a cambiar nombres, me toca ir a cambiar temas, me toca ir a cambiar recursos porque a veces veo que los mapas conceptuales no tanto, entonces no, ósea uno sí, la base sí pero a veces me toca modificar, yo tengo a veces de una actividad varias formas.*"

4.2.1.6 Teoría, voces y memos – guías de aprendizaje.

El instructor debe ofrecer guías claras la interacción con los estudiantes. Pallof (2003,130).

La Guía de Aprendizaje debe contener: fundamentación (para que sirve), objetivos (capacidades a conseguir), contenidos, metodología y reglas del juego, criterios de evaluación y bibliografía. Asinten (s.f., 60-62).

Diseñar actividades y situaciones de aprendizaje de acuerdo a un diagnóstico previo. Llorente (2005, 11).

Incorporar guías y recursos para la realización autónoma de las actividades (orientaciones precisas del proceso paso a paso, y enlaces/documentos necesarios). Area & Adell (2009)

Voces que hablan al respecto:

~3:1 Uso del aula virtual (0:00:53.02 [0:00:44.67]) Comment:

La docente explica que el uso del aula es para consulta, evaluación y guías:

"*Yo uso las aulas virtuales en las diferentes materias, eh, con diferentes fines, algunas veces es como materiales de consulta otras veces las utilizo para evaluar, entonces o folios ese tipo de cosas y otras veces es para colocar los talleres y que puedan consultar como pueden... como guías.*"

~2:30 uso de recursos externos al au.. (0:30:17.48 [0:00:58.71]) Comment:

La docente indica que el uso de recursos externos le da autonomía al estudiante:

"*Sí, pues o sea lo que yo les ubico son muchos links, ósea muchos links, mucho links, mucho links para que vayan, eso es lo que a mí me gusta de las aulas, que precisamente pueden ir a ver otras cosas que yo no les puedo dar solamente yo, entonces pueden ir a la biblioteca, pueden ver el mapa, pueden ir a ver el video, pueden ir a ver, umm, la simulación, pueden ir a, sí, ehh, mil cosas, pueden ir a ver los documentos del ministerio, pueden ir a la secretaria de educación , pueden ver el video, pueden ir a Youtube, pueden bueno, ósea eso es lo que me gusta del aula, que pueden ir a ver otras cosas, entonces, pero yo, que puedan volver de allá, ummm, no, no sé.*"

~2:28 Uso instruccional para trabajo.. (0:28:15.07 [0:00:27.19]) Comment:

La docente indica que usa guías de aprendizaje para apoyar el trabajo autónomo:

"*Pues siempre hay una guía de trabajo, o sea hay una orientación de, una instrucción entonces, trabajo instruccional, ahí hay…*"

Se concluye, a partir de la posición del investigador, sobre el uso de espacios de herramientas transmisivas que hay diferentes maneras para mejorar la comunicación en el aula virtual pueden ser desarrolladas allí, tales como: el uso del tablero de noticias para presentar la información correspondiente a las novedades en el progreso del curso, en relación con actualizaciones de contenido, materiales nuevos, etc. La retroalimentación de la participación y las dudas presentadas por los estudiantes; el acceso y la disponibilidad de descargar los materiales; la creación de guías de aprendizaje

pertinentes para el desarrollo y proceso del curso en relación al por qué y el para qué de su fundamentación, de sus objetivos, de sus contenidos y la metodología que se va a desarrollar teniendo claro las reglas de trabajo, los criterios de evaluación y la bibliografía.

El material propuesto debe ser fácil de conseguir, como se vio anteriormente algunas veces no debe depender del funcionamiento de internet, sino la utilización de PDF´s, diapositivas en power point, documentos en Word fáciles de obtener para la utilización.

4.2.2 Espacios de herramientas interactivas

El objetivo principal de estos espacios es facilitar, por parte del docente, al estudiante un mayor control en relación a los contenidos disponibles en el aula, generando un cambio de rol, más activo, puesto que es quien deberá realizar las actividades y lograr los objetivos que se proponen; con el análisis de datos y las voces de los docentes se evidenció las dificultades existentes en relación a la navegabilidad de los contenidos y el dominio de la plataforma, son ellos quienes afirman que en el momento en el que se presentan las dificultades de acceso al aula virtual, en relación con los estudiantes, tiene y reciben un apoyo técnico del área encargada.

Igualmente manifiestan su inconformidad porque: la plataforma no permite el uso de ciertas herramientas como *hot potatoes* pero a su vez los lleva al uso de los foros como herramienta para el desarrollo y el análisis de tareas o actividades; la utilización de pruebas de corrección automática ya que esta herramienta no permite incentivar procesos de análisis y reflexión necesarios para el pensamiento crítico, el no cumplimiento de ciertas condiciones básicas de los materiales, reusabilidad, por el carácter cambiante de estos en relación a la naturaleza de los grupos, utilizados en el aula virtual.

Con la revisión de la literatura y el análisis de las voces de los docentes se evidencia la importancia de los OVA y los diferentes estilos de aprendizaje de

los estudiantes, puesto que a partir del uso de estos, el docente escoge la mejor estrategia interactiva posible que asegure el cumplimiento del objetivo de aprendizaje a partir de una navegación que no sea secuencial; es necesario que el estudiante conozca y utilice de antemano los tutoriales para el manejo y uso de la plataforma en relación y las actividades del curso.

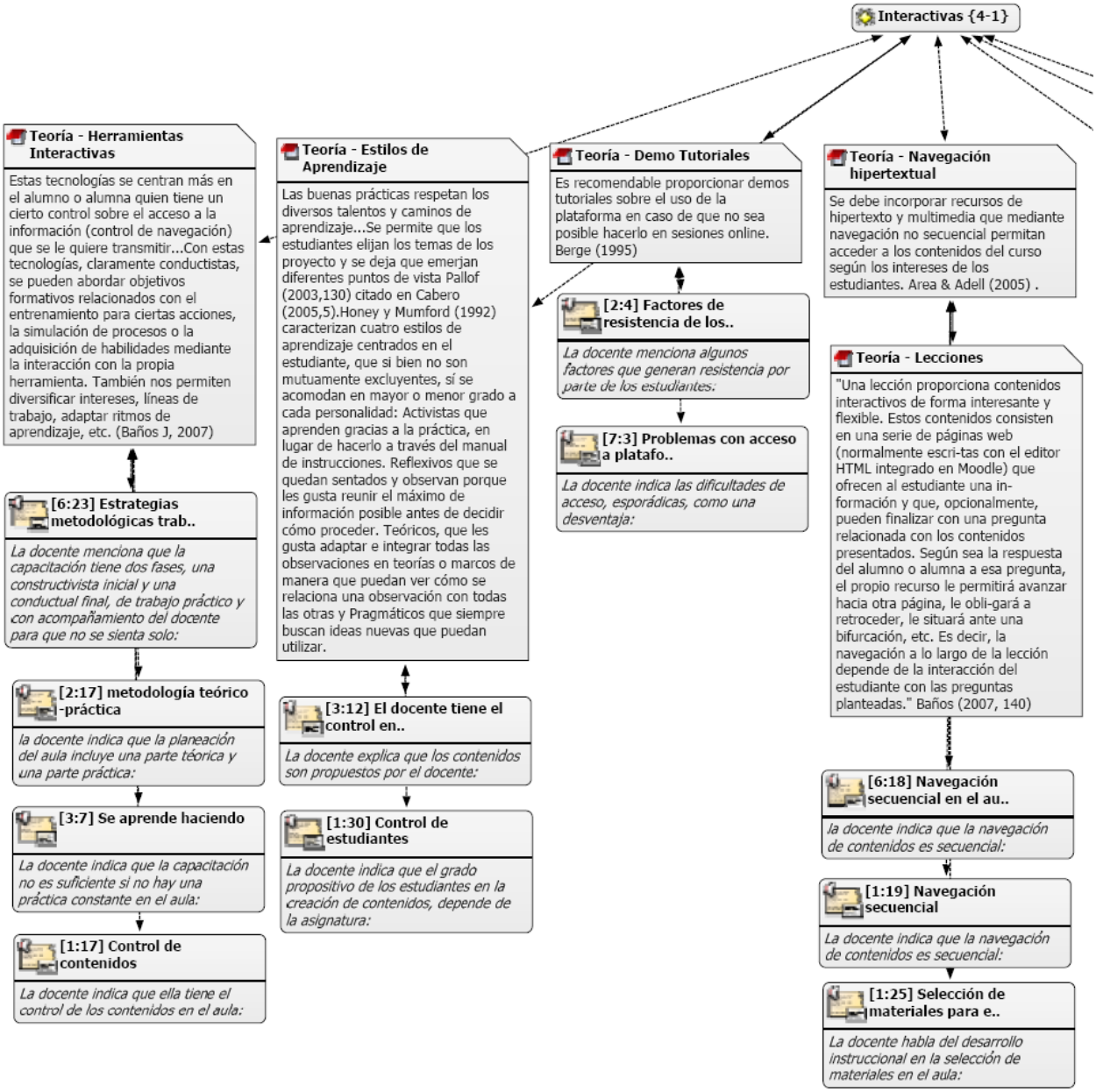


Figura 23 - Subcategoría Espacios Herramientas Interactivas (a)

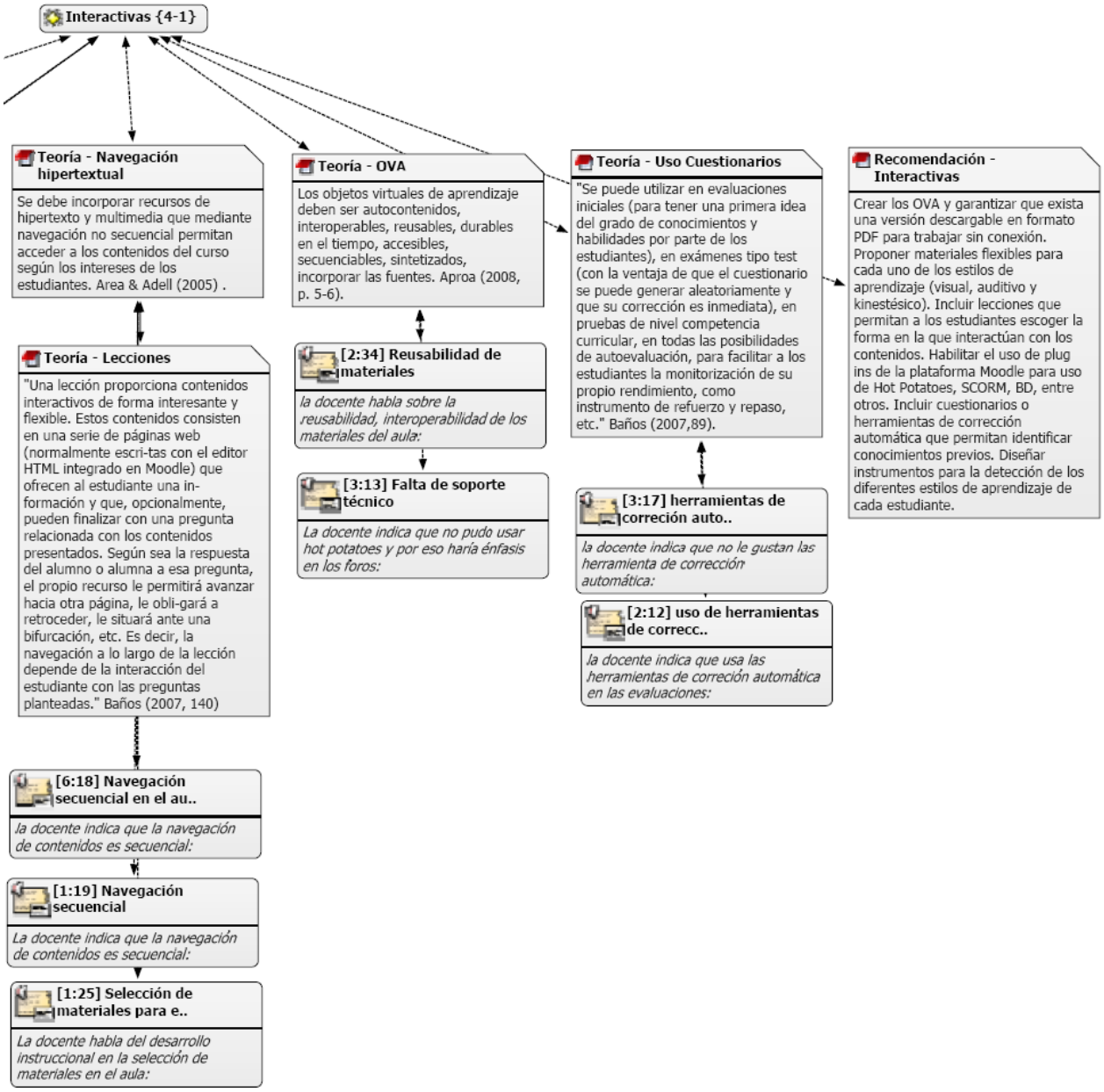


Figura 24 - Subcategoría Espacios Herramientas Interactivas (b)

En relación al acompañamiento de las aulas y el mejoramiento de ellas, se propone la realización de los OVA para asegurar un mejor proceso de aprendizaje y proponer una versión descargable en diferentes formatos para que sea posible el trabajo sin conexión; es necesaria la flexibilización de los materiales teniendo en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje, tal como: kinestésico, visual, auditivo, etc. Permitir a los estudiantes, a partir del desarrollo de los temas, la interacción con los contenidos a partir de sus estilos de aprendizaje y el proceso del mismo; Con la plataforma de la universidad es necesario permitir la instalación o descarga de *plugins* para el uso de diferentes

herramientas tales como: *Sharable Content Object Reference Model* (SCORM), bases de datos (BD), *hot potatoes*, etc. La utilización de aplicaciones para la identificación de conocimientos previos y de corrección automática; el diseño de uno o varios instrumentos que permitan percibir e identificar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y por último la constante evaluación de los procesos que a su vez permitirán las adecuaciones y el mejoramiento del aula.

4.2.2.1 Espacios de herramientas interactivas en Moodle

Desde el punto de vista teórico del autor, se encontró literatura sobre las tecnologías que se centran más en el alumno o alumna quien tiene un cierto control sobre el acceso a la información (control de navegación) que se le quiere transmitir...Con estas tecnologías, claramente conductistas, se pueden abordar objetivos formativos relacionados con el entrenamiento para ciertas acciones, la simulación de procesos o la adquisición de habilidades mediante la interacción con la propia herramienta. También nos permiten diversificar intereses, líneas de trabajo, adaptar ritmos de aprendizaje, etc. Baños (2007,14).

En la revisión de la literatura sobre herramientas interactivas en Moodle se encontró que estas tecnologías se centran más en el alumno o alumna quien tiene un cierto control sobre el acceso a la información (control de navegación) que se le quiere transmitir...Con estas tecnologías, claramente conductistas, se pueden abordar objetivos formativos relacionados con el entrenamiento para ciertas acciones, la simulación de procesos o la adquisición de habilidades mediante la interacción con la propia herramienta. También nos permiten diversificar intereses, líneas de trabajo, adaptar ritmos de aprendizaje, etc. Baños (2007,14).

Voces que hablan al respecto:

~6:23 Estrategias metodológicas trab.. (0:22:23.03 [0:01:36.48]) Comment:

La docente menciona que la capacitación tiene dos fases, una constructivista inicial y una conductual final, de trabajo práctico y con acompañamiento del docente para que no se sienta solo:

"*Estrategia metodológica, umm, bueno, yo creo que, ehh, pues primero ehh, me gusta cuando empezamos el modulo como una, solamente una pequeña partecita de hablar de unos conceptos básicos, ¿qué entienden ellos por tecnología?, donde sean ellos los que hablen, donde sean ellos los que manifiesten, escucharlos a ellos que tipo de herramientas están utilizando, ehh cómo las utilizan en la clase, que otro tipo de herramientas se utilizan fuera de las que proporciona aquí la universidad, eso como una primera estancia, de ahí en adelante nos volvemos muy prácticos , entonces es, es mostrarles cómo se configura, yo voy pasando de puesto en puesto que se sientan como que es algo muy, muy personalizado, como que no se sientan nunca abandonados, siempre el grupo, siempre esperamos al que está más atrasado, entonces yo les digo vamos todos aquí, listo vamos todos ahí y seguimos avanzando y avanzando, como que siempre todos estemos como en la misma nivel de competencia en ese momento, sí, en esa parte como metodológica obviamente es muy conductual porque primero lo hago yo, después lo hacen ellos, entonces yo considero aquellos momentos, una parte como muy ehh, constructivista, como muy conductivo donde ellos son los que participan y aportan y ya después es muy conductual donde ellos es a adquirir esa habilidad, adquirir esa destreza, ehh, hay algunos que pues aportan, hay algunos que pues, tenemos ingenieros, entonces bueno si ellos nos pueden enseñar, es otra estrategia metodológica, que ellos nos aporten, ehh escuchar también sus experiencias también podría funcionar bastante bien ahí en la clase.*"

~2:17 metodología teórico-práctica (0:17:36.73 [0:00:19.40]) Comment:

La docente indica que la planeación del aula incluye una parte teórica y una parte práctica:

“ *… pues no sé, lo que estoy trabajando a veces se me complejiza por los recursos que tengo, porque son pocos o porque bueno, pero siempre procuro que sea lo conceptual y que lo puedan aplicar, eso que vieron y van a ver…*”

~3:7 Se aprende haciendo (0:06:44.01 [0:01:03.59]) Comment:

La docente indica que la capacitación no es suficiente si no hay una práctica constante en el aula:

“*Eh, sí, sí ehh, ehh, pues para mí ha sido suficiente porque yo solo tuve que recibir una capacitación más, ehh, de la versión que se estaba trabajando acá en la universidad, más que del Moodle en general que yo ya lo venía trabajando, ehh, sin embargo para otros profesores sí, nos toca enseñarnos entre nosotros mismos, ehh pues porque una o dos capacitaciones que se prestan no son suficientes, ehh pero no por la misma capacitación, sino porque uno tiene que estar practicando y haciendo, ehh las cosas en el aula o si no se le olvida, ehh, entonces muchas veces ellos van a la capacitación y preguntan cómo se sube el archivo, cómo se sube la URL y así, entonces los que más, más, los que manejamos un poco más las aulas empezamos a darles capacitaciones a los demás profesores.*”

4.2.2.2 Teoría, voces y memos – estilos de aprendizaje

“Las buenas prácticas respetan los diversos talentos y caminos de aprendizaje...Se permite que los estudiantes elijan los temas de los proyecto y se deja que emerjan diferentes puntos de vista” Pallof (2003,130) citado en Cabero (2005,5).

Honey y Mumford (1992) caracterizan cuatro estilos de aprendizaje centrados en el estudiante, que si bien no son mutuamente excluyentes, sí se acomodan en mayor o menor grado a cada personalidad: Activistas que aprenden gracias a la práctica, en lugar de hacerlo a través del manual de instrucciones. Reflexivos que se quedan sentados y observan porque les gusta reunir el máximo de información posible antes de decidir cómo proceder. Teóricos, que les gusta adaptar e integrar todas las observaciones en teorías o

marcos de manera que puedan ver cómo se relaciona una observación con todas las otras y Pragmáticos que siempre buscan ideas nuevas que puedan utilizar.

Voces que hablan al respecto:

~3:12 El docente tiene el control en: (0:15:45.87 [0:00:28.11]) Comment:

La docente explica que los contenidos son propuestos por el docente:

"*Están más controladas por el profesor, por mí como profesora, ehh, pues cuando usaba foros estaban más controlados por ellos, pero ehh, pero en este momento pues como no he podido utilizar el aula mucho aquí en ese sentido pues están más controlados por mí.*"

~1:30 Control de estudiantes (0:22:38.63 [0:00:45.16]) Comment:

La docente indica que el grado propositivo de los estudiantes en la creación de contenidos, depende de la asignatura:

"*Eso depende de las materias, digamos que las materias que, hay algunas materias en las que yo tengo más el control de lo que se va a hacer, dependiendo si, um, dependiendo del tema y dependiendo de la materia, entonces me parece que no todas las materias se van a prestar para que ellos propongan, sí, porque primero tienen que tener ciertas bases, sí, pero hay otras materias que precisamente como ellos son docentes, ellos se encargan de diseño del material, de proponer las presentaciones, de proponer actividades, porque también hay muchas materias en las que ellos ya van practicando como ser docentes entonces, eh, yo creo que eso es muy dependiendo de la asignatura*."

4.2.2.3 Teoría, voces y memos – demo tutoriales

Es recomendable proporcionar demos tutoriales sobre el uso de la plataforma en caso de que no sea posible hacerlo en sesiones online. Berge (1995).

Voces que hablan al respecto:

~2:4 Factores de resistencia de los… (0:04:47.08 [0:01:32.23]) Comment:

La docente menciona algunos factores que generan resistencia por parte de los estudiantes:

"*Pues por ejemplo conmigo es harto, porque si ahí queda la actividad, si ahí está la orientación, si ahí está el tutorial pues ese, ese, es la ruta, una de las rutas de aprendizaje y ahí hay un rol que tienen que desempeñar, otro rol es el mío, pero entonces él tiene el 100% de él y yo el 100% del mío, como le mencioné no todos los estudiantes son felices de hacer este tipo de trabajos porque además a veces encuentran dificultades como, en sus hogares digamos, que o que la red se cae o que bueno, cantidad, entonces se desencanta, se desencantan o que no pude entrar a la plataforma o que intenté y se me calló y entonces no pude contestar el test, o que se me cerró la plataforma y, y entonces empiezan a hacer algunas resistencias pero, como hacen parte del proceso.*"

~7:3 Problemas con acceso a plataforma (0:02:09.97 [0:00:44.69])Comment:

La docente indica las dificultades de acceso, esporádicas, como una desventaja:

"*Bueno en algunos estudiantes se les complica que no les abrió el aula, no funciono la, el fin de semana estuvo con dificultades en la casa digamos, pero eso es muy poco, realmente es muy poco no el cien por ciento le pasa eso, no hay estudiantes que no pueden abrir el trabajo.*"

Ent: ¿O sea que esas limitaciones o esa desventaja es una parte técnica?

E6: "*Es una parte técnica si, realmente si, y, y yo les tengo a ellos bien claro de decir si las primeras semanas del semestre tienen problemas yo les dijo a donde tienen que ir para que los solucionen, no, no permito que pasaron dos meses y tuvieron el mismo problema porque se les da plazo como de dos semanas de que si tienen problema con el aula, por favor vayan y lo revisen y es seguro de que algo pasa y los orientan.*"

4.2.2.4 Teoría, voces y memos – navegación hipertextual – lecciones

“Se debe incorporar recursos de hipertexto y multimedia que mediante navegación no secuencial permitan acceder a los contenidos del curso según los intereses de los estudiantes.” Area & Adell (2005).

"Una lección proporciona contenidos interactivos de forma interesante y flexible. Estos contenidos consisten en una serie de páginas web (normalmente escritas con el editor HTML integrado en Moodle) que ofrecen al estudiante una in-formación y que, opcionalmente, pueden finalizar con una pregunta relacionada con los contenidos presentados. Según sea la respuesta del alumno o alumna a esa pregunta, el propio recurso le permitirá avanzar hacia otra página, le obligará a retroceder, le situará ante una bifurcación, etc. Es decir, la navegación a lo largo de la lección depende de la interacción del estudiante con las preguntas planteadas." Baños (2007, 140).

Voces que hablan al respecto:

~6:18 Navegación secuencial en el au.. (0:18:36.54 [0:00:20.70]) Comment:

La docente indica que la navegación de contenidos es secuencial:

“*Pues nosotros lo manejamos como muy secuencial, sí, ehh, vamos el paso a paso, primero una cosa después la otra, sí vamos como, como un proceso, como una evolución, vamos de lo básico, ya después, ya un poco más complejo, eso es como lo vamos manejando, esa parte secuencial*.”

~1:19 Navegación secuencial (0:16:04.01 [0:00:18.56]) Comment:

La docente indica que la navegación de contenidos es secuencial:

Seria secuencial, cada semana, si es necesario, eh, planteo ciertas actividades o ciertos materiales o alguna asignación de tareas y ellos van semana por semana… si sería secuencial.

~1:25 Selección de materiales para e.. (0:19:03.69 [0:00:19.06]) Comment:

La docente habla del desarrollo instruccional en la selección de materiales en el aula:

"*Pensando en las materias, sino más que todo estoy pensando en el test, no, o sea, realmente yo creo que sería escoger materiales y dar instrucciones muy claras para que ellos pasos a paso lleguen a cierto objetivo.*"

4.2.2.5 Teoría, voces y memos – OVA

Los objetos virtuales de aprendizaje deben ser autocontenidos, interoperables, reusables, durables en el tiempo, accesibles, secuenciables, sintetizados, incorporar las fuentes. Aproa (2008, p. 5-6).

Voces que hablan al respecto:

~2:34 Reusabilidad de materiales (0:35:25.51 [0:01:05.41]) Comment:

La docente habla sobre la reusabilidad, interoperabilidad de los materiales del aula:

Ent2: ¿Los recursos que utiliza en el aula son reusables para el siguiente semestre?

E4: Unos sí.

Ent2: ¿Son inter operables, pensando en términos de objetos virtuales de aprendizaje?

E4: "*No, a mí me, yo soy, unos si me duran un poquito, otros no, porque los grupos son distintos, entonces, y a veces las actividades no sé, como yo lo alterno mucho con lo presencial no siempre se da la misma dinámica de lo presencial, entonces aquí surgen, a veces surgen otras preguntas, inmediatamente me toca ir a cambiar el recurso o porque ya las preguntas no fueron las mismas o porque los estudiantes que se van a coevaluar, porque a veces se coevaluan entre ellos no son los mismos, entonces me toca ir a cambiar nombres, me toca ir a cambiar temas, me toca ir a cambiar recursos porque a veces veo que los mapas conceptuales no tanto, entonces no, ósea uno sí, la base sí pero a veces me toca modificar, yo tengo a veces de una actividad varias formas.*"

~3:13 Falta de soporte técnico (0:16:20.80 [0:00:54.50]) Comment:

La docente indica que no pudo usar hot potatoes y por eso haría énfasis en los foros:

"*...haría más énfasis en los foros, en los foros, ehh porque yo trabajo pues mucho aprendizaje por problemas y, y también trabajo análisis, entonces, ellos tendrían que, que dar cuenta de eso en los foros, alguna vez trabajé en otra universidad una herramienta que se llamaba hot potatoes que dejaba manipular como un texto y, y, ehh, rearmarlo, por decirlo así, traté de que me lo pusieran acá y nunca se pudo, dijeron que este tipo de herramientas no se utilizaban, entonces , pues ehh, entonces me toca hacerlo en la misma aula y colocarlos aparte, a que armen y desarmen el texto, ehh pues en materias como escritura que ellos si necesitan hacer un trabajo de lecto-escritura en ese sentido.*"

4.2.2.6 Teoría, voces y memos – uso de cuestionarios

"Se puede utilizar en evaluaciones iniciales (para tener una primera idea del grado de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes), en exámenes tipo test (con la ventaja de que el cuestionario se puede generar aleatoriamente y que su corrección es inmediata), en pruebas de nivel competencia curricular, en todas las posibilidades de autoevaluación, para facilitar a los estudiantes la monitorización de su propio rendimiento, como instrumento de refuerzo y repaso, etc." Baños (2007,89).

Voces que hablan al respecto:

~3:17 herramientas de correción auto.. (0:25:14.93 [0:01:16.38]) Comment:

La docente indica que no le gustan las herramientas de corrección automática:

"No, no me gustan porque yo les, yo tiendo a hacer que analicen, ehh, en cambio el match hace que la respuesta sea, entonces yo no tengo que hacer mayor cosa, ehh, la, en cambio uno puede manipular en cierta forma las preguntas de selección múltiple para que ellos tengan, entonces por esa razón,

porque, si, si, si hubiera por ejemplo herramientas que permitieran manipular el texto ellos pueden colocar la puntuación ahí y yo la puedo revisar en el aula, pero como no se permite la, la, aquí en la universidad no se permite, entonces no, no , no se puede, que en otras si, colocando ciertos herramientas si se permite manipular el texto directamente en el aula y que yo lo revise, entonces salen diferentes versiones y el mismo moodle me pude decir si era la adecuada, pero como no se puede, entonces a mí me toca es dejarles un tiempo que lo piensen y luego colocar, ehh, entonces ellos, ese trabajo, aprenden ellos mismos haciendo, pero, pero, pero toca es como malear, ehh las herramientas de las que dispone la universidad para poderlo hacer"

~2:12 uso de herramientas de corrección (0:13:03.58 [0:00:05.49]) Comment:

La docente indica que usa las herramientas de corrección automática en las evaluaciones:

"*Sí, o sea que monto un cuestionario, que uno le ponga las respuestas, sí.*

A veces para cada unidad final hago un ejercicio, una o dos unidades hago un ejercicio así, pero también a veces dejo auto corrección, como mix, con auto corrección y que yo también tenga que entrar a corregir otra partecita, porque la parte de texto no se la corrige, solo le corrige lo que es falso, verdadero, eh, pero ya, ya si uno quiere que escriba es muy difícil, entonces como no le puede uno solo hacer un ejercicio a,b,c o falso, toca meterle la parte de reflexión, de opinión, de crítica, entonces toca de todas maneras entrar a revisarla, a terminar de revisar"

Se concluye, a partir de posición del investigador, sobre el uso de espacios de herramientas interactivas que crear los OVA y garantizar que exista una versión descargable en formato PDF para trabajar sin conexión. Proponer materiales flexibles para cada uno de los estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico). Incluir lecciones que permitan a los estudiantes escoger la forma en la que interactúan con los contenidos. Habilitar el uso de plug ins de la plataforma Moodle para uso de Hot Potatoes, SCORM, BD, entre otros. Incluir cuestionarios o herramientas de corrección automática que permitan identificar

conocimientos previos. Diseñar instrumentos para la detección de los diferentes estilos de aprendizaje de cada estudiante.

4.2.3 Espacios de herramientas colaborativas

Desde el punto de vista teórico del autor, se encontró literatura sobre la importancia del trabajo desarrollado a partir de las herramientas colaborativas y la importancia del estudiante en este proceso, El uso de estos espacios implican mayor compromiso e implicación en el proceso por parte de todos los actores vistos como una comunidad de aprendizaje, el procesos es con base a la cooperación, la responsabilidad, la comunicación, el trabajo en equipo y la autoevaluación, es clave que los objetivos propuestos por el profesor sean de manera grupal más no individual y los roles entre los participantes sean claros y definidos, con esto se busca la participación de los actores en pro de generar pensamiento crítico y en educar en el respeto a las personas con opiniones diferentes. Es necesario aclara que el uso del foro ha cambia su concepto, antes era una herramienta de comunicación y desde este espacio es visto como una herramienta colaborativa. Estos memos de tipo teórico, soportan lo encontrado en las voces de los docentes.

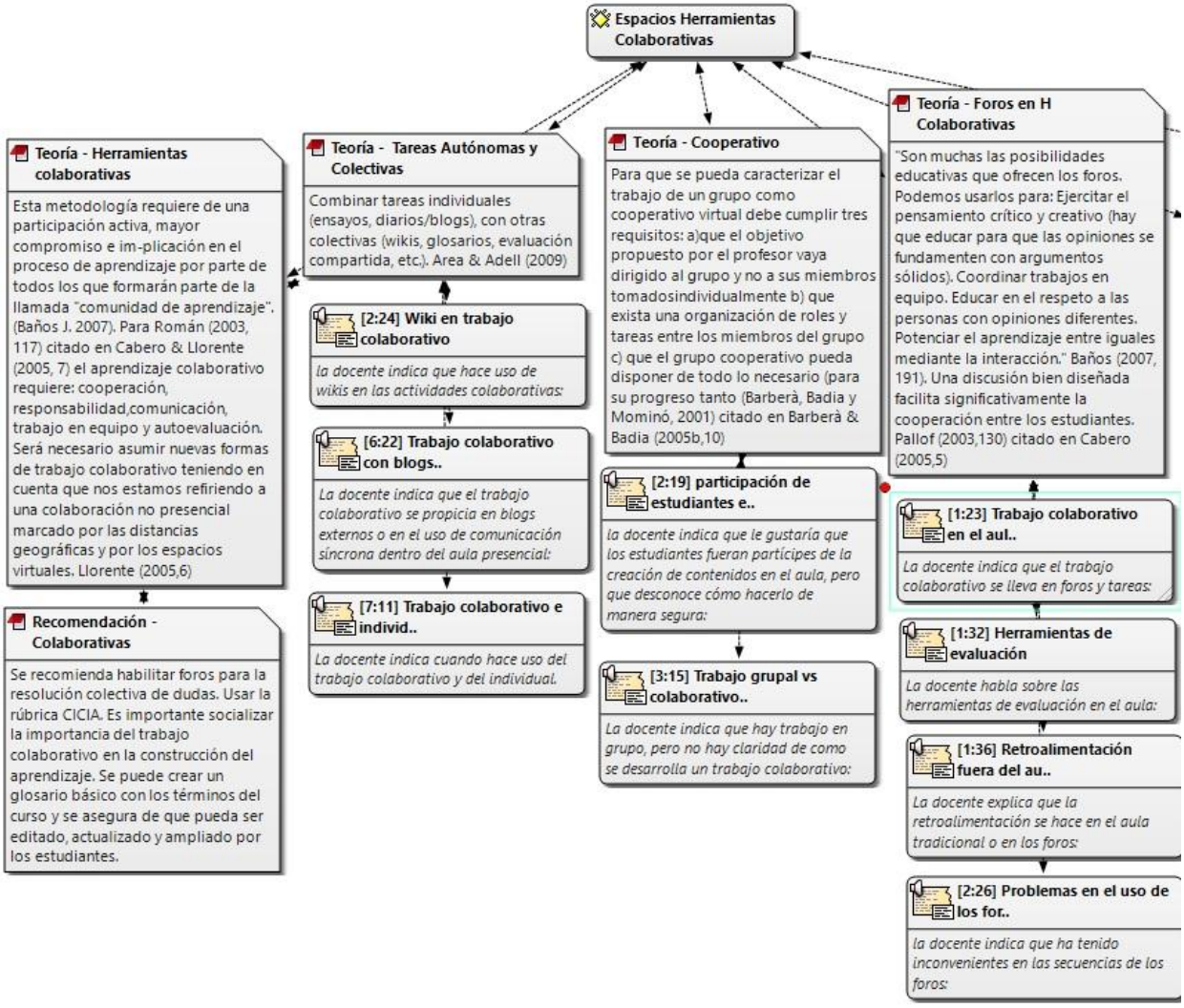


Figura 25- Subcategoría Espacios de herramientas colaborativas

En la revisión de la literatura sobre herramientas colaborativas en Moodle se encontró que esta metodología requiere de una participación activa, mayor compromiso e implicación en el proceso de aprendizaje por parte de todos los que formarán parte de la llamada "comunidad de aprendizaje". (Baños J. 2007). Para Román (2003, 117) citado en Cabero & Llorente (2005, 7)

El aprendizaje colaborativo requiere: cooperación, responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo y autoevaluación. Será necesario asumir nuevas formas de trabajo colaborativo teniendo en cuenta que nos estamos refiriendo a una colaboración no presencial marcado por las distancias geográficas y por los espacios virtuales. Llorente (2005,6).

4.2.3.1 Teoría – trabajo cooperativo

Para que se pueda caracterizar el trabajo de un grupo como cooperativo virtual debe cumplir tres requisitos: a) que el objetivo propuesto por el profesor vaya dirigido al grupo y no a sus miembros tomados individualmente b) que exista una organización de roles y tareas entre los miembros del grupo c) que el grupo cooperativo pueda disponer de todo lo necesario (para su progreso tanto (Barberà, Badia y Mominó, 2001) citado en Barberà & Badia (2005b,10).

Voces que hablan al respecto:

~2:19 participación de estudiantes e.. (0:18:59.22 [0:00:43.90]) Comment:

La docente indica que le gustaría que los estudiantes fueran partícipes de la creación de contenidos en el aula, pero que desconoce cómo hacerlo de manera segura:

"*Ahh, todavía no he llegado a que el estudiante aporte al aula con actividades, no, no he llegado todavía a que él sea, y no sé cómo sería, por qué cómo, como se montan desde mi aula, ósea no conozco el mecanismo para que ellos diseñen una actividad y la pongan al servicio del aprendizaje, no, pero no, no porque yo no crea que el estudiante deba ser activo en su proceso, sino porque como esto implica seguridad, cómo le doy mi clave si es la misma clave con la que yo tengo que digitar las notas, de hecho…"*

~3:15 Trabajo grupal vs colaborativo.. (0:22:06.23 [0:00:20.37]) Comment:

La docente indica que hay trabajo en grupo, pero no hay claridad de cómo se desarrolla un trabajo colaborativo:

"*Trabajo colaborativo, ehh ellos trabajan mucho por grupos, ehh entonces el aula virtual les permite de algún modo acceder a los materiales y ellos trabajan mucho por mensajes.*"

4.2.3.2 Teoría – tareas autónomas y colectivas

Combinar tareas individuales (ensayos, diarios/blogs), con otras colectivas (wikis, glosarios, evaluación compartida, etc.). Area & Adell (2009).

Voces que hablan al respecto:

~2:24 Wiki en trabajo colaborativo (0:24:55.14 [0:00:43.48]) Comment:

La docente indica que hace uso de wikis en las actividades colaborativas:

"*Pues ahí, ahí, a veces les hago wikis, cierto, donde cada uno, ósea todos construyen o tienen la posibilidad de ir agregando materiales, subiendo cosas, entonces yo puedo ver más o menos quienes ha hecho los aportes, quien fue el que estuvo, pues realizando el ejercicio, ehh, umm, a veces lo conecto con drive y allá también pueden construir otros documentos, ehh, a veces los organizo por grupos, si, por, por, si por, estar unidos a grupos."*

~6:22 Trabajo colaborativo con blogs.. (0:21:32.42 [0:00:43.20]) Comment:

La docente indica que el trabajo colaborativo se propicia en blogs externos o en el uso de comunicación síncrona dentro del aula presencial:

"*Bueno, cuando ellos este, configuran por ejemplo un chat, cuando configuran, a veces trabajamos blog pero externo sí, ehh, se les dice que configuren un blog y que compartan entre ellos mismos y compartan información, entonces, eso es una forma, pero externa al aula virtual, pero dentro del aula virtual por ejemplo cuando configuran control de docentes chat entonces yo les digo, bueno cambien el rol a estudiante y entren y participen entre ustedes, entonces les explico la importancia del chat, como puede de pronto abordarse el trabajo colaborativo, sí, a través de esta herramienta, que son grupos pequeños, entonces es mostrarle como ese uso didáctico por ejemplo ese tipo de herramientas*."

~7:11 Trabajo colaborativo e individ.. (0:15:43.35 [0:00:54.38]) Comment:

La docente indica cuando hace uso del trabajo colaborativo y del individual.

"*Los trabajos, sí, sí, sí, los cuando el aula virtual, cuando el trabajo de aula virtual es el fin de semana es solamente individual, pero cuando el trabajo*

virtual es el día de la semana que tenemos el aula virtual todo el tiempo estoy pensando que sean trabajo en conjunto sí, es decir, eh, vamos a investigar sobre, eh, las diferentes eh, las diferentes, umm, redes sociales me van hablar y vamos hablar de comparativos y superlativos pero todo en grupo, si yo entre semana es en grupo, no lo hago individual."

4.2.3.3Teoría – foros en herramientas colaborativas

"Son muchas las posibilidades educativas que ofrecen los foros. Podemos usarlos para: Ejercitar el pensamiento crítico y creativo (hay que educar para que las opiniones se fundamenten con argumentos sólidos). Coordinar trabajos en equipo. Educar en el respeto a las personas con opiniones diferentes. Potenciar el aprendizaje entre iguales mediante la interacción." Baños (2007, 191).

Una discusión bien diseñada facilita significativamente la cooperación entre los estudiantes. Pallof (2003,130) citado en Cabero (2005,5)

Voces que hablan al respecto:

~1:23 Trabajo colaborativo en el aul.. (0:17:51.18 [0:00:49.96]) Comment:

La docente indica que el trabajo colaborativo se lleva en foros y tareas:

"*Bueno, trabajo, bueno eso también depende de la materia porque no con todas las materias hagan trabajo colaborativo, ahh, umm, en ese caso, eh, umm, yo creo que a través del uso de foros, si, eh, también cuando se les asigna un trabajo como un proceso, que como grupo vayan entregando ciertos productos, sí, pero paso a paso y que el resultado final sea el resultado del proceso*."

Ent: O sea, básicamente las herramientas que se utilizan en ese trabajo colaborativo serían los foros?

E1: "*Serían foros y la sección de subir tareas*".

~1:36 Retroalimentación fuera del au.. (0:28:49.24 [0:00:31.47]) Comment:

La docente explica que la retroalimentación se hace en el aula tradicional o en los foros:

"*ahhh, la retro alimentación, es que no planteo retro alimentación a través del aula, ósea digamos, si está en un foro ellos comentan y dan su opinión de lo que dijo el compañero, mas no quiere decir que esté bien o mal o correcto o incorrecto, por las materias que yo utilizo el foro, que no se trata si la respuesta está bien o mal, sino usted qué opina, si, ehhh, y ya la retroalimentación a los compañeros también los hago en un formato físico, me parece muchísimo más práctico*."

~2:26 Problemas en el uso de los for.. (0:26:55.19 [0:00:47.04]) Comment:

La docente indica que ha tenido inconvenientes en las secuencias de los foros:

"*… pues yo no he podido, no sé si haya alguna forma de hacer una lectura, como, que no sea tan complicada en los foros, porque cuando uno va a revisar, ahh, o yo no sé o de pronto soy yo la que no sé, pero a mí me toca casi uno por uno mirar que contesto, que si interactuó, que si entró 3 veces, porque yo le digo, revise y aporte mínimo a 3 de sus compañeros, haga a portes significativos a 3 de sus compañeros, entonces me toca ponerme a buscar a quien fue que le contestó, ósea no hay una forma que uno le diga imprimir foro y que le muestre como todo el panorama del foro como de una manera… eso yo no lo sé hacer, entonces yo sufro mucho con los foros, la revisión, digamoslo así, el seguimiento al foro me cuesta, pero yo lo he hecho, que ponga cada uno su tema y, y pues cada uno vaya generando su tema, he hecho que a un tema que yo pongo, todos me, me contesten también, esas dos*."

Se concluye, a partir de la posición del investigador que en el proceso es importante habilitar foros para la resolución colectiva de dudas. Usar la rúbrica CICIA. Es importante socializar la importancia del trabajo colaborativo en la construcción del aprendizaje. Se puede crear un glosario básico con los términos del curso y se asegura de que pueda ser editado, actualizado y ampliado por los estudiantes.

Un punto importante es utilizar las wikis para generar, modificar y compartir contenidos, para coordinar la información y el accionar de la misma. Utilizar este medio como alternativa de construcción del conocimiento basado en los diferentes aportes y cambios que realizan los estudiantes.

Y por último propiciar y promover el pensamiento crítico a partir del uso de las herramientas, la responsabilidad y la autonomía en el estudiante para su conformación y utilización.

5. QUINTO CAPÍTULO: CONCLUSIONES

> “Una educación pertinente es aquella que forma ciudadanos capaces de aprovechar el conocimiento para transformar positivamente su realidad, mejorar su entorno y, en consecuencia, elevar la calidad de vida individual y social”.
>
> Plan sectorial de educación 2010-2014
>
> Ministerio de Educación (2013)

Como se ha explicado a lo largo de esta investigación, la educación es un motor que proporciona unos conocimientos los cuales llevan a enfrentar los problemas desde diferentes perspectivas, es un promotor del cambio social y entre mejores sean las condiciones educativas la calidad de vida de los sujetos es más alta a nivel nacional. Es por esto que las trasformaciones en los planes educativos han venido girando en los últimos años, para implementar dentro de estos la utilización de nuevas metodologías. Dentro de estas transformaciones es importante resaltar que se viene vinculando todo el proceso de la innovación, lo cual involucra pensar críticamente y desde diferentes perspectivas la realidad. La innovación generada en la educación tiene un eje central y el más importante, la utilización de nuevas tecnologías (TIC) enfocadas a la pedagogía. Estas nuevas tecnologías según el Ministerio de Educación y el programa Colombia Aprende (2013) tienen la función de crear contextos participativos, mejorar las condiciones de los ambientes de aprendizaje y de esta manera al vivir en un mundo globalizado demandar nuevos saberes.

Es por esto que el uso de TIC marca un camino importante dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje en los cuales todos los partícipes son parte fundamental en el desarrollo y apropiación de las mismas, en este caso las conclusiones de esta investigación llevan a la planeación del acompañamiento del uso del aula virtual para poder aprovechar todos sus componentes y así poder explotar al máximo todos los recursos que estas nos ofrecen; estas conclusiones se convierten en pautas para su acompañamiento.

5.1 Estándares para el acompañamiento de procesos formativos en aulas virtuales

El aula virtual es el eje central en la implementación de las TIC en la educación, ya que a partir de ella y dentro de ella se realizarán todos los procesos académicos y esta será la plataforma de comunicación entre docente-alumno. En muchos casos se observó que los docentes no tienen clara la utilización de las aulas virtuales, o se quedan en las herramientas básicas que encuentran allí, ya sea por falta de información sobre el aula virtual y su uso, o por la preferencia hacia una educación presencial. De igual manera la vinculación que se le ha venido presentando a los alumnos sobre la utilización de estas aulas también es mínima, muchas veces es tan flexible que se torna aburrida y no tiene el mismo peso académico que puede tener una clase presencial; esto dado desde el poco nivel de compromiso y experiencia tanto del alumno como del docente a la hora de utilizar el aula virtual.

Es a partir de esto que es importante llegar a implementar algunos estándares que permitan planear, diseñar y acompañar procesos de formación educativa desde las aulas virtuales.

Para ello es fundamental hacer referencia a la capacidad que debe tener el docente de implementar estas metodologías. La formación en TIC a todos los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque es el punto más importante para implementar el aula virtual, se encontró en muchas ocasiones durante las encuestas que algunos docentes preferían recurrir a los métodos tradicionales de enseñanza porque les quedaba más fácil la explicación de determinado tema, de igual manera hubo otros docentes que sabían utilizar de manera básica la plataforma, lo cual lleva a que el uso por parte de los estudiantes sea muy reducido y sea tomado de forma poco seria. Implementar talleres, diplomados, cursos, que en primera instancia formen a los docentes en el uso de las TIC y los incentiven a utilizar de manera práctica y cómoda el aula, lo cual conlleva a que sea didáctica y participativa para los alumnos.

A partir de una formación completa y no básica de los docentes en las TIC, también debe existir una formación completa para todo el alumnado, pues los docentes se han encontrado con que los alumnos no comprenden como es el uso adecuado de la plataforma, para poder aportar a la consolidación de la misma. De la misma manera deben existir, talleres, cursos, iniciativas que lleven a que los alumnos se apropien del aula virtual para una mejora en la calidad de la educación.

Los trabajos que se realizan en el aula virtual tienen en muchas ocasiones menos peso que los trabajos presentados en un aula presencial, es de esta manera que se deben equilibrar las cargas de los trabajos en las dos aulas, se le debe implementar la misma importancia a la realización de un trabajo en el aula virtual como en el aula presencial para que exista la motivación de utilizar la plataforma desde los alumnos.

Es importante que la plataforma tenga un alto nivel de atracción, que sea dinámica y se encuentren los contenidos de manera atractiva, lo cual ayudará para la presentación inmediata de esos contenidos, que no haya presentación en el aula presencial de los objetivos sino que desde la misma plataforma se pueda comprender a dónde va la finalidad del curso y al final se observen los resultados que se dieron de esos objetivos propuestos tanto por la docencia como por los alumnos.

5.2 Prácticas docentes en las aulas virtuales

Los docentes que tienen altos conocimientos sobre las TIC tienen que tener una capacidad para fomentar a los docentes que no tienen conocimiento sobre las aulas virtuales una apropiación de estos espacios. En muchas ocasiones las prácticas de los docentes son muy escasas o son nulas, puesto que la información que se pone en el aula para la interacción con los alumnos es limitada. Las principales prácticas docentes en las aulas virtuales enfocadas a la comunicación se dan a través de los correos o del chat, es claro que no se utiliza la plataforma para tener una comunicación activa con los alumnos, lo

cual quiere decir que la utilización de foros no está dentro de las prácticas de los docentes. Utilizar Word, PDF, Power Point y otros links es de suma importancia ya que en algunas ocasiones la conexión a internet será limitada ya sea para alumnos o docente por cualquier tipo de razón estos documentos también le dan opción al alumno de poder enfocarse en el tema y de esa manera participar en el curso. La utilización de foros para la recolección colectiva de datos es una práctica importante en los docentes, pues de esa manera generan el trabajo en grupo, la participación, el pensamiento crítico y la autonomía.

5.3 Resistencia en la apropiación de aulas virtuales

Los docentes no se niegan a utilizar las aulas virtuales, pero si tienen una gran cantidad de vacíos que no dinamizan ni animan la participación de ellos con este tipo de métodos pedagógicos. Aún falta mucho para que este método sea utilizado con agrado en la educación en Colombia, algunos docentes de la Universidad El Bosque las usan sin ningún tipo de emoción por enseñar las TIC como una manera alternativa de generar altos niveles de calidad en la educación.

Es debido a la falta de conocimiento sobre el mismo uso de este tipo de aulas, la falta de talleres, de tutoriales, de cursos de diplomados a los cuales los docentes empiecen a darle la importancia que debe tener en estos últimos años como un agente transformador de las dinámicas educativas tradicionales, la poca experiencia ha llevado a no experimentar el uso de esas nuevas tecnologías; algunos docentes que promueven la educación tradicional y que no creen que pueda existir una relación entre educación y tecnología, han sido los más resistentes al uso de este tipo de aulas, ya que explican que la tecnología será la que los remplazará a futuro; siendo los docentes más conocedores sobre las TIC quienes motivan a los docentes presenciales a que comiencen a utilizar las aulas virtuales, ya que pueden acceder a otro tipo de documentación digital que es limitada en físico. Pero en este caso debe ser la implementación de conocimientos sobre estas tecnologías lo que aleje ese tipo

de resistencias de los profesores, las mismas resistencias que se observa con los estudiantes, quienes al no saber utilizar de manera completa el aula tienden a aburrirse y no utilizarla, retomando lo que anteriormente se exponía sobre el peso que tiene cualquier tipo de trabajo presentado en un aula presencial sobre un trabajo presentado de forma virtual.

No se ha tenido claridad en el uso de aulas virtuales y solo se ha implementado el uso de plataformas como *Moodle* para trabajar, comprendiendo que existen otro tipo de canales a los cuales se puede acudir para complementar la utilización de la plataforma, es importante que los docentes tengan en cuenta que también pueden acceder a otro tipo de canales como se dijo anteriormente para comenzar a crear redes comunicativas con los alumnos.

5.4 Competencias docentes en TIC

Las competencias docentes en TIC son fundamentales a la hora de implementar estas metodologías en la educación, siendo estas competencias las que enriquezcan el aprendizaje de estudiantes y docentes.

Ahora, es importante comprender que es una competencia en esta parte de la investigación, según el Ministerio de Educación Nacional (2006) una competencia es “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores”, todo este conjunto que se interrelaciona dará un sentido práctico a las competencias que deben haber para la innovación con las TIC; se encontraron así mismo y a partir de la investigación y los resultados cuatro (4) competencias importantes que se proponen para ser implementadas en la utilización de las TIC.

La primer competencia que se debe tener en cuenta para la implementación y uso del aula virtual es la COMPETENCIA TECNOLÓGICA, la cual está basada en el uso de herramientas tecnológicas de manera responsable y didáctica, con la cual se puedan generar combinaciones entre ellas para una dinamización con los alumnos de acuerdo al área a la que está encargado el docente.

En segundo momento se encuentra la COMPETENCIA PEDAGÓGICA, la cual está basada en encontrar estrategias pedagógicas para incorporar en su metodología las TIC de manera sustentable, observando las limitaciones y alcances (Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, 2013: pg. 38) que pueden tener estas en la formación.

La tercera competencia y que se encontró y que está inmersa en las funciones y espacios del aula virtual es la COMPETENCIA COMUNICATIVA, la cual está basada en generar espacios que como su nombre lo dice, generen comunicación virtual de manera propositiva entre docente y alumno a través de las diferentes herramientas. Si bien no existe una comunicación dinámica ni continua, fortalecer este punto es de suma importancia para que no existan resistencias por parte de ninguno de los dos grupos, tanto docente como alumnado.

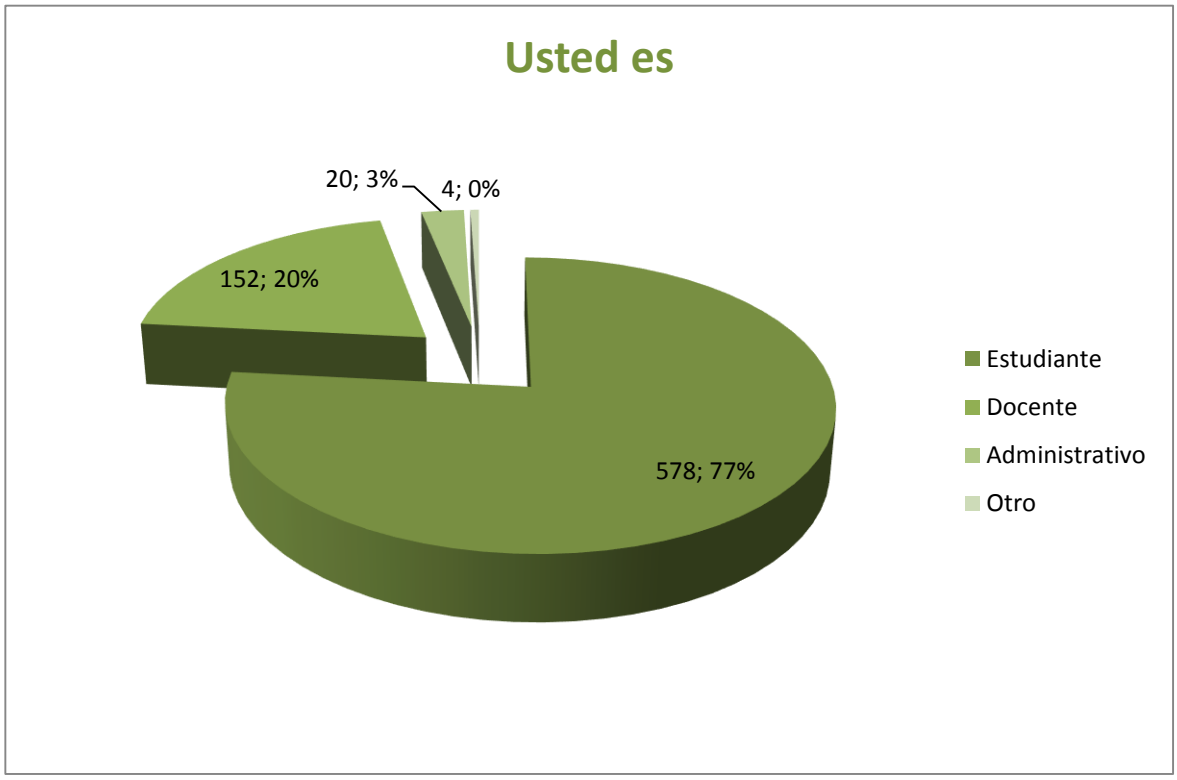
En cuarto momento encontramos la COMPETENCIA INVESTIGATIVA, que como su nombre lo dice está planteada desde la creación de nuevas perspectivas de conocimiento a partir de los usos tecnológicos en la educación; ya que a partir de que nos encontramos en un mundo globalizado esto propone que se empiecen a crear, visibilizar y explicar nuevos saberes.

La implementación de las TIC a partir de la innovación es un trabajo completo, como se observó aún existen altos vacíos por parte de la Universidad El Bosque; a través de los docentes y alumnos se encontró que no se tiene una formación activa ni completa que genere espacios y momentos en los cuales estos dos grupos se sientan identificados en la utilización de estas

herramientas, la educación presencial y las aulas virtuales sigue estando como fuente importante en los métodos pedagógicos de enseñanza.

Anexos

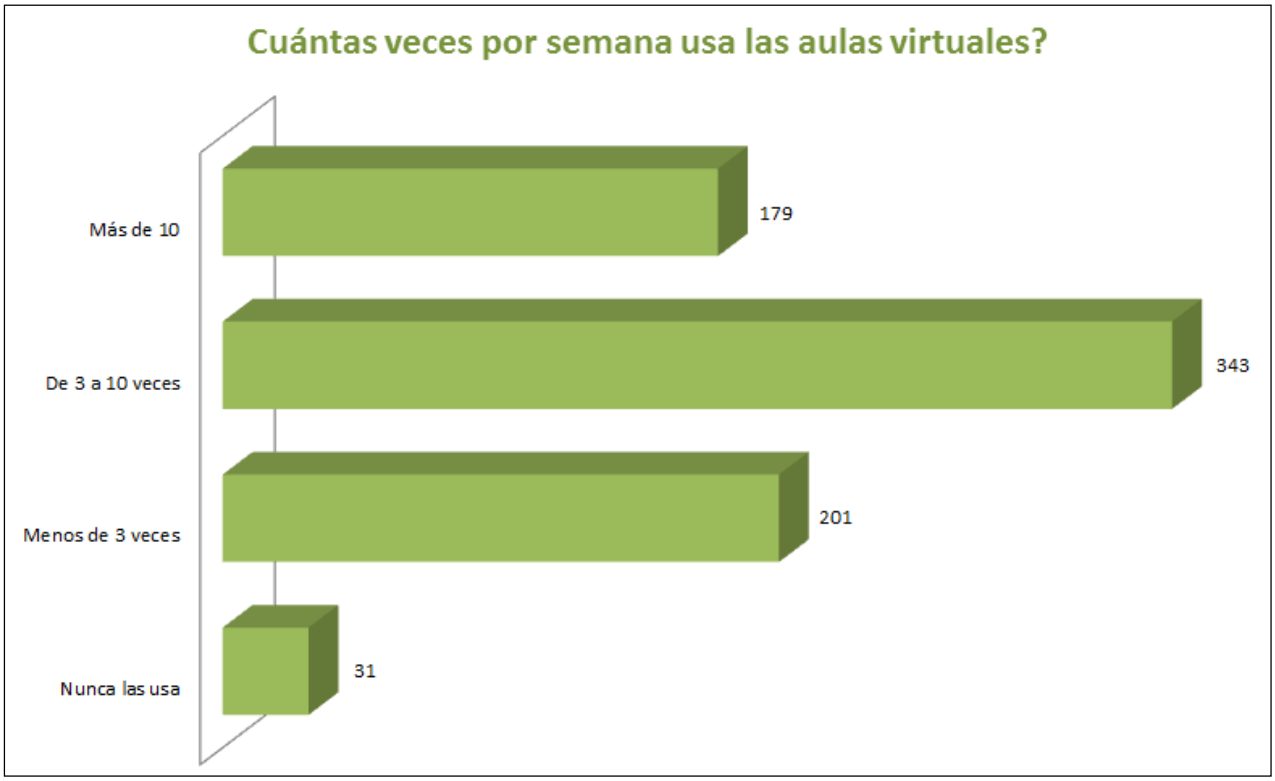
Anexo 1. Usuarios de aulas virtuales Universidad El Bosque 2013.



Estudiante	578
Docente	152
Administrativo	20
Otro	4

Fuente: Departamento de Ayudas TIC a la Academia.

Anexo 2. Uso semanal de aulas virtuales Universidad El Bosque 2013.



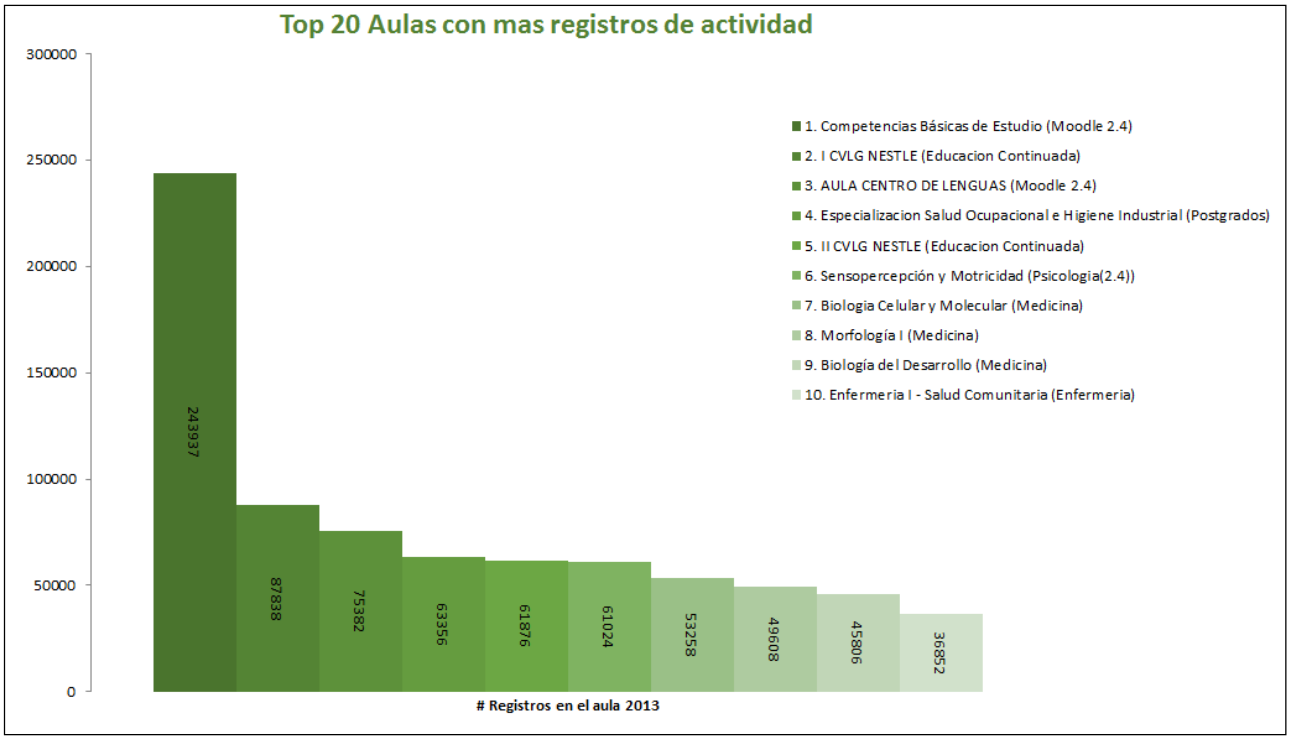
Fuente: Departamento de Ayudas TIC a la Academia.

Anexo 3. Percepciones de estudiantes sobre conocimiento de docentes sobre las aulas virtuales Universidad El Bosque 2013.



Fuente: Departamento de Ayudas TIC a la Academia.

Anexo 4. Top 20 de aulas virtuales con más registros de actividad.



Fuente: Departamento de Ayudas TIC a la Academia.

Anexo 5. Ocho estrategias didácticas fundamentadas.
Fuente: Tomadas de Hirumi (2002).

La Formación directa (Hirumi, 2002)	**Aprendizaje experiencial (Hirumi, 2002)**
1. Orientación. 1.1 Establecer el contenido de la lección. 1.2 Revisar el aprendizaje previo. 1.3 Establecer objetivos de la lección. 1.4 Establecer procedimientos de la lección. 2. Presentación. 2.1 Explicar un concepto o habilidad nuevo. 2.2 Proporcionar una representación visual. 2.3 Comprobar la comprensión. 3. Práctica estructurada. 3.1 Dirigir al grupo a través de la práctica. 3.2 Respuesta de los estudiantes. 3.3 Proporcionar un feedback correctivo. 4. Práctica guiada. 4.1 Práctica semiindependiente. 4.2 Hacer circular y controlar la práctica. 4.3 Proporcionar feedback. 5. Práctica independiente. 5.1 Práctica independiente. 5.2 5.2 Proporcionar Feedback retrasado.	• Experiencia: Inmersión del alumno en una experiencia "auténtica". • Publicar: Hablar o escribir sobre la experiencia. Compartir pensamientos y sentimientos. • Proceso: Dar parte: interpretar información publicada, definir patrones, discrepancias y dinámica general. • Internalizar: Proceso privado, el alumno reflexiona sobre las lecciones aprendidas y los requisitos para el aprendizaje futuro. • Generalizar: Desarrollar hipótesis, formular generalizaciones y llegar a conclusiones. • Aplicar: Usar la información y el conocimiento obtenido de la lección para tomar decisiones y resolver problemas.
Aprendizaje centrado en el estudiante (Hirumi, 2002)	**Investigación jurisprudencial (Hirumi, 2002)**
1. Fijar la meta de aprendizaje. 2. Negociar objetivos y metas de aprendizaje. 3. Negociar estrategias de aprendizaje. 4. Construir el conocimiento. 5. Negociar los criterios de desempeño. 6. Evaluar el aprendizaje. 7. Proporcionar retroalimentación (pasos 1 a 6). 8. Comunicar los resultados.	1. Orientación del caso. 2. Identificación de los problemas. 3. Tomar posición. 4. Explorar las actitudes y los discursos. 5. Refinar y calificar las posiciones. 6. Probar las presunciones factuales detrás de las posiciones calificadas.
Instrucciones en nueve pasos (Hirumi, 2002)	**Pensamiento inductivo (Hirumi, 2002)**
1. Logre la atención. 2. Presente los objetivos de aprendizaje. 3. Estimule la aparición de conocimientos previos. 4. Presente materiales de estímulo. 5. Proporcione guías de aprendizaje. 6. Propicie representaciones. 7. Suministre retroalimentación. 8. Evaluar representaciones. 9. Mejore la retención y la transferencia.	1. Formación de conceptos 1.1 Listado y enumeración. 1.2 Clasificación. 1.3 Etiquetación y Categorización. 2. Interpretación de la información 2.1 Identificar relaciones fundamentales. 2.2 Exploración relaciones. 2.3 Realizar inferencias. 3. Principios de aplicación 3.1 Pronosticar consecuencias. 3.2 Justificación pronósticos. 3.3 Verificación pronósticos.
Modelo de simulación	**Aprendizaje por Indagación (Hirumi, 2002)**
1. Orientación 1.1. Presentar el tema de simulación. 1.2. Explicar la simulación. 1.3. Proporcionar un resumen. 2. Capacitación de los participantes 2.1. Configuración del escenario. 2.2. Asignación de roles. 2.3. Realizar prácticas cortas. 3. Prácticas Simuladas 3.1. Guiar la actividad. 3.2. Retroalimentación y evaluación. 3.3. Aclarar confusiones. 3.4. Continuar con la simulación. 4. Informe sobre los participantes	1. Orientación 1.1. Presentar el tema de simulación. 1.2. Explicar la simulación. 1.3. Proporcionar un resumen. 2. Capacitación de los participantes 2.1. Configuración del escenario. 2.2. Asignación de roles. 2.3. Realizar prácticas cortas. 3. Prácticas Simuladas 3.1. Guiar la actividad. 3.2. Retroalimentación y evaluación. 3.3. Aclarar confusiones. 3.4. Continuar con la simulación. 4. Informe sobre los participantes 4.1. Recapitular los eventos. 4.2. Recapitular las dificultades. 4.3. Analizar procesos. 4.4. Comparar con el mundo real. 5. Valoración y rediseño de la simulación

Aprendizaje basado en problemas (Hirumi, 2002)
1. Comenzando un nuevo problema 1.1. Fijar problema. 1.2. Definir requisitos. 1.3. Asignación de tareas. 1.4. Causas del problema. 1.5. Problemas y consecuencias. 1.6. Condiciones del problema y asignación. 1.7. Identificar recursos. 1.8. Lista de seguimiento. 2. Problema de seguimiento 2.1. Recursos utilizados. 2.2. Valoración del problema. 3. Presentación de rendimiento 4. Después de las conclusiones del problema 4.1. Abstracción de conocimiento y resumen. 4.2. Auto – evaluación.

Anexo 6. Encuesta de identificación de factores de resistencia hacia la apropiación de las aulas virtuales

Estimado Docente,

El siguiente cuestionario y el estudio en general tienen como objeto identificar los posibles factores que pueden generar resistencia hacia la apropiación de las aulas virtuales. Esta información es de carácter confidencial y no incide de ninguna forma con su desempeño en la Institución. Por favor conteste con la mayor sinceridad posible, no hay respuestas correctas o incorrectas, sólo se busca conocer su postura personal. De antemano Gracias por su colaboración.

1. ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles y por qué si o no?

_____
_____
_____
_____
_____

2. ¿Tiene usted algún tipo de prejuicio hacia el uso de las aulas virtuales?

_____
_____
_____
_____
_____

3. ¿Considera usted que el uso de las aulas virtuales representa una amenaza hacia su actividad docente? ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

4. ¿Cree usted que la comunicación mediada por ambientes de formación virtual afecta los procesos formativos que se llevan en ella?

_____
_____
_____
_____
_____

5. ¿Qué dificultades se presentan en la implementación de las aulas virtuales en su gestión docente?

_____
_____
_____
_____
_____

6. ¿Existe apoyo institucional para llevar cabo todos los procesos necesarios en el aula virtual?

_____
_____
_____
_____
_____

7. ¿La capacitación en relación a las aulas virtuales ha sido pertinente y suficiente? ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

8. ¿Existen los espacios de comunicación abierta y libre para comentar dificultades frente al uso de las aulas virtuales?

_____
_____
_____

_____

_____

9. ¿Conoce la reglamentación, normatividad y políticas que tiene la Universidad El Bosque respecto al uso de las aulas virtuales?

_____

_____

_____

_____

_____

10. ¿Por qué cree usted que la Universidad El Bosque incluye las aulas virtuales en los procesos formativos?

_____

_____

_____

_____

_____

Anexo 7. Encuesta de identificación de factores de resistencia hacia la apropiación de las aulas virtuales

Percepciones	• ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? ¿Por qué si o no? • ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales? • ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura? • ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree ud que tiene el uso de las aulas virtuales? • ¿Por qué cree usted que la Universidad El Bosque incluye las aulas virtuales en los procesos formativos? • ¿Qué nivel de compromiso y responsabilidad en los procesos de aprendizaje desarrollados en el aula virtual hay por parte de los estudiantes?
Tecnológica	• ¿La capacitación en relación a las aulas virtuales ha sido pertinente y suficiente? ¿Por qué?
Institucional	• ¿Existe una estructura de comunicación abierta con la Universidad para la resolución de problemas que se presenten en el aula virtual? ¿Con qué frecuencia solicita apoyo institucional? En qué aspectos? (Tecnológico, capacitación, normativo) • ¿Conoce la normatividad que tiene la Universidad sobre el uso de las aulas virtuales? ¿Sabe con qué recursos cuenta la universidad para acompañar los procesos que se llevan en las aulas virtuales? ¿Conoce las políticas que tiene el plan estratégico de la universidad respecto al uso de las aulas virtuales? • ¿Hace uso de los instrumentos de corrección automática Con qué frecuencia? ¿Por qué?
Comunicativa	• ¿Cree que se dinamiza la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional? ¿Cómo? • ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa? ¿La comunicación es permanente?
	• ¿Qué consideraciones desde el punto de vista pedagógico tiene al momento de planear un aula virtual?

Planeación	• ¿Cuáles son los criterios que se tienen en cuenta a la hora de proponer las actividades que se deben desarrollar en el aula virtual? • ¿Hasta qué punto, los materiales de estudio y las asignaciones están controladas por el profesor o el estudiante?
Informativa	• ¿Cómo es la navegación de contenidos y actividades dentro del aula virtual? ¿Es secuencial o permite navegación hipertextual? • ¿Qué formatos usa en la presentación de material y documentación de consulta (PDF, Word, video, diapositivas, etc. – Accesibilidad)? • ¿Qué uso hace del tablero de noticias del aula virtual?
Práxica	• ¿El aula virtual es flexible, es decir, cómo se adapta a las necesidades de los estudiantes? • ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual? ¿Qué herramientas usa? • ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual? • ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual? • ¿Qué nivel de control tiene el estudiante y el docente en los procesos de aprendizaje que se desarrollan en el aula virtual? • ¿Cómo se propicia el uso de recursos externos de apoyo a los procesos llevados a cabo en el aula virtual? ¿Qué tanto uso de recursos extra hacen los estudiantes? • ¿Promueve la investigación a través de las actividades desarrolladas en el aula virtual? ¿Por qué? ¿Cómo?

Tutorial y evaluativa	• ¿Cómo es el proceso de evaluación dentro del aula virtual? ¿Qué criterios se manejan? ¡Hay claridad en los criterios e instrumentos de evaluación? ¿Son conocidos de antemano por los estudiantes? ¿Pueden ser consultados en cualquier momento? • ¿Existe flexibilidad en los plazos de entrega de las actividades? ¿Por qué? • ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual? ¿Con qué frecuencia se realiza esta retroalimentación? ¿Qué estándares se manejan? • ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros? ¿Cuáles?
Sugerencias	• ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?

Anexo 8. Encuesta de identificación de factores de resistencia hacia la apropiación de las aulas virtuales

Percepciones	• ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? ¿Por qué si o no? • ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales? • ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura? • ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
Comunicativa	• ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional? ¿Cómo? • ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa? ¿La comunicación es permanente?
Práxica	• ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual? • ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?
Tutorial y evaluativa	• ¿Cómo se realiza la tutoría dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa? • ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual? ¿Con qué frecuencia se realiza esta retroalimentación? ¿Qué estándares se manejan? • ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros? ¿Cuáles?
Tiempos	• ¿Qué actividades realiza en plataforma antes de que los estudiantes puedan ingresar al aula virtual por primera vez? • ¿Qué actividades realiza de manera periódica en el aula virtual y con qué frecuencia? (evaluación, retroalimentación, motivación, información y comunicación). • ¿Qué actividades contempla en la plataforma Moodle al momento del cierre de un curso del aula virtual?
Herramientas	• ¿Qué tipo de información da a los estudiantes en el aula virtual y que herramientas usa? • ¿Cómo propicia el trabajo colaborativo en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?

	• ¿Cómo contempla la interactividad de los estudiantes en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
Funciones del aula	• ¿cómo contempla el aula virtual como un espacio de socialización? ¿Qué herramientas usa?
Sugerencias	• ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?

Anexo 9. Formato consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por _____, de la Universidad El Bosque. La meta de este estudio es proponer estándares para la planeación, diseño y acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque que contemplen las competencias docentes en TIC y se anticipen a las posibles resistencias de los docentes frente a la apropiación de las aulas virtuales.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 35 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación es este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez trascritas las entrevistas, los cassettes con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Daniel González Rivera. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es proponer estándares para la planeación, diseño y acompañamiento de procesos formativos en las aulas virtuales de la Universidad El Bosque que contemplen las competencias docentes en TIC y se anticipen a las posibles resistencias de los docentes frente a la apropiación de las aulas .virtuales

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 35 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Daniel González Rivera al correo leratg@hotmail.com

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Daniel González Rivera al correo leratg@hotmail.com

---

Nombre del Participante (en letras de imprenta) Firma del Participante Fecha

Anexo 10. Transcripciones

Entrevista 2

Ent: Entrevistador.
Ent 2: Entrevistador 2.
E1: Entrevistado 1.
_____: espacio para las preguntas realizadas por los entrevistadores. Estas preguntas corresponden al instrumento de evaluación.

Ent: listo, ¿Qué tanto uso haces de las aulas virtuales?
E2: ¿Qué tanto uso?
Ent: si, ¿las usas frecuentemente?
E2: …las uso frecuentemente si, si sirven. ¿Por qué? Digamos este semestre ha molestado mucho la plataforma moodle, entonces… **0:00:35 – 0:00:44**
Ent: ¿Qué beneficios ves en el uso de las aulas virtuales?
E2: …en casa y en otros espacios que no sean necesariamente la universidad, si eh me parece que también los forma en la puntualidad que cuando tú les dejas un trabajo saben que se cierra en una hora y en una fecha específica. Entonces ya saben que tienen que planear el trabajo o una tarea con antelación y no esperar hasta el último momento, a diferencia de pronto cuando tienen que entregar un trabajo en formato físico y de manera presencial mmm otro beneficio que le veo es que ellos pueden interactuar de forma diferente, digamos que hay personas que no les gusta hablar mucho, pero si tú les colocas y un foro ellos participan más, se siente como más libre de para dar su opinión, no les da tanta pena y obligatoriamente tienen que participar, digamos les doy un tiempo fijo, bueno en estos minutos vamos a opinar sobre este tema y después bueno ahora van a responder a la publicación de un compañero entonces eso facilita mucho los procesos para esas personas que son un poco más tímidas, ah, que otro… **0:01:09 – 0:02:18**
…digamos yo los puedo organizar por semana, si, entonces ya sé que puedo planear mejor que pueden hacer cada semana en el aula virtual y fuera de clase y que esté relacionado con lo que vemos durante la clase. **0:02:20 – 0:02:37**
Ent: ¿Qué limitaciones ves en el uso de las aulas virtuales?
E2: …cuando uno cuenta con una plataforma que no tiene soporte técnico que es gratuita, si bueno si tiene cierto soporte pero pues no es lo mismo que si tuviéramos acá en la universidad otra plataforma que tuviera soporte técnico, digamos como blackboard que si hay algún inconveniente llaman de una a Estados Unidos, se puede recuperar la información más fácil si, yo creo que esa es una de las limitaciones más de tipo técnico y en si no le veo… **0:02:44 – 0:03:14**
Ent: ¿Por qué crees que la Universidad eh, hace uso o pues dentro de los requisitos que tiene dentro de su plan estratégico pues le da cierta importancia a las aulas virtuales dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje?
E2: … /se ríe/ no vayan a decir mi nombre ah /se ríe/, no sinceramente mira lo que pasa es que acá todo, ósea, todas las universidades están como muy en el cuento de la acreditación , que la acreditación de alta calidad, entonces las TIC están de moda, eh entonces, yo creo que esa preocupación pues eh, pues está

relacionada más con los procesos de acreditación y el plan de desarrollo, ósea, porque no sé qué tanto quienes sean directivos, si, si manejen un aula virtual, si se comunican entre ellos y cuelgan información en el aula, si realmente hacen uso de las aulas, yo creo que es pues más porque lógicamente, yo creo que nosotros como docentes no tanto la universidad como institución, sino uno como docente debe ser quien le dé más importancia a este tipo de herramientas, no sé hasta qué punto ya en otras dependencias una persona que esté detrás de un escritorio en un cargo administrativo van a ver la importancia que tiene el aula virtual en los procesos pedagógicos. **0:03:52 – 0:04:58**

Ent: ¿Cuál es el nivel de compromiso que tienen los estudiantes frente a las actividades que se desarrollan en el aula virtual?

E2: …/se ríe/ ósea realmente eh mmm, si es una actividad a evaluar es en un compromiso alto y no, no van a esperar hasta que se cierre una fecha para realizar el quiz, para presentar un trabajo porque sabe que se tiene un valor numérico, si, en su nota, eh mmm, y en general, pues digamos que en mi caso como trabajo. **0:05:05 - 0:05:31**

Ent: Listo, ¿La capacitación que se ha dado aquí en la universidad con relación al uso de las aulas virtuales ha sido pertinente?

E2: Yo no he recibido capacitación, eh, yo manejo moodle o lo poco que manejo de moodle es porque eh, ya en otra universidad había manejado esta plataforma y porque manejo blackboard eh, precisamente pero por otra universidad.

Ent: Ahí, ¿Existe una estructura de comunicación abierta con la Universidad para la resolución de problemas que se presenten en el aula virtual?

E2: realmente, eh… acá en la facultad, los profesores que son como los que están más involucrados con el manejo de aulas virtuales, entonces… no sé si ya o de pronto es falta de conocimiento mío, no sé si haya como tal una dependencia a la que uno se pueda dirigir si tiene algún problema, entonces, por ejemplo, eh, yo he tenido problemas como este en las aulas y otros profes también, entonces nosotros acá directamente nos dirigimos a un profe, a una profesora, perdón, y esa profesora me dijo bueno ya, con estos inconvenientes le vamos a decir a James que es una persona que está ahí en sistemas, pero entonces no sé si así funcione en todas las facultades que por lo menos haya a quien preguntarle o no sé si como tal haya una dependencia que se encargue de las aulas virtuales.

Ent: ¿Conoce la normatividad que tiene la Universidad sobre el uso de las aulas virtuales?

E2: No, ni idea.

Ent: ¿Se sabe con qué recursos cuenta la universidad para acompañar los procesos que se llevan en las aulas virtuales?

E2: No.

Ent: y bueno, por ende no se conoce las políticas, no?

E2: Tampoco

Ent2: Pero si, mejor no, porque no…

Ent; si, si porque no

Ent2: tampoco conoce las políticas, me imagino, que tiene el plan estratégico de la universidad con respecto a las aulas virtuales, listo. **0:06:38 – 0:07:56**

_____

E2: pues de por sí, digamos con solo una de las aulas que tengo, yo creo que se maneja esa comunicación por que sería en la materia de inglés, si, entonces yo creo que utilizo más el aula de esa materia para que ellos debatan se cuestionen, se pregunten, eh, refuten o estén de acuerdo con el punto de vista de los compañeros, entonces esos, no sé si esos responde a la pregunta, en las otras asignaturas que son más de carácter teórico, si realmente la utilizo con propósitos evaluativos, para colgar información, para colgar los links, ah, para que envíen tareas, pero entonces en una de esas yo creo que sería el propósito, no sé si eso responde… **0:09:06 – 0:10:01**

_____

E2: …consideraciones pedagógicas, pues realmente yo creo que umm, de la forma en que uno planee el aula es una forma que, se una forma que complemente lo que se está haciendo en las clases presenciales, entonces que lo que se coloque, o lo que se plantee en el aula eh, contribuya al desarrollo de un programa, a la formación del estudiante en esa materia que le ayude a cumplir los objetivos que se planteen en la asignatura, pero siempre es más como un complemento diría yo… **0:10:08 – 0:10:51**

_____

E2: … eh, que este directamente relacionado con el tema que se está trabajando en la clase, ah, ummm, que realmente sea algo significativo, no, no es como poner algo por que hagan algo, si no que realmente eso les ayuda a reflexionar o a trabajar el tema que se esté viendo, ah, ummm, asi mismo procurar que sea algo, que sea información o que sean temas que estén actualizados, si, no, no, digamos no estoy muy de acuerdo con que sea una aula que uno lleve 2 o 3 años con el mismo link que ya, de pronto no esta tan actualizado, no tiene información tan pertinente, ah, umm **0:10:58 – 0:11:55**

_____

E2: uyy, no, a mí no me gustaría tanto porque igual yo diseño mis programas, entonces no creo que un grupo semilla vaya a saber exactamente qué es lo que yo espero de mis estudiantes, que es lo que espero de la materia, que es lo que espero que logren a la largo del semestre, entonces no me parece que ayude, me parece que, eh, lo que necesitamos es capacitación en cuanto a formación para que el hecho, no sé, por ejemplo de montar un quiz, no sea una odisea, yo a cristian le he preguntado cien mil veces lo mismo, entonces, así eso es así, entonces la verdad no me parece que una persona ajena al programa o así sea del mismo programa, eh, pero que no esté dictando la materia, ósea que no organice las actividades.
Ent2: qué tipo de… se podría decir que hay una resistencia a eso.
E2: sí.
Ent2: qué, cuales son los factores de resistencia que le generan ahí?
E2: Que esa persona o ese grupo de personas no están compartiendo con los estudiantes, no los ven en clase, eh, no sé qué tan expertos vayan a ser en el área que yo este dictando esa materia, sí, porque difícilmente van a poder ser expertos en todo, acá en un solo semestre yo dicto “history and civilisation”, dicto inglés, eh, dicto “academic riding” y súmale eso a las otras materias de los otros profesores, entonces quienes estén en ese grupo no pueden ser expertos en todo, entonces no creo que lo que propongan, eh, vaya a ser, no sé, de pronto tan pertinente o tan adecuado que como lo que yo considere que sea pertinente o adecuado para ellos. **0:12:23 – 0:14:08**

_____

E2: …yo tengo el control de lo que se sube en el aula, sí, y ellos en algunos casos suben información, cuando por ejemplo yo les propongo que suban una presentación en power point sobre un tema específico, sí, entonces en ese caso ellos ya han investigado otras fuentes y suben esa información, pero digamos que mayoritariamente, depende de la materia, hay materias en las que la mayoría del material la doy yo y hay materias en las que sería digamos 50 – 50 por que digamos que los obligo a preparar el tema, de cada clase para otras asignaturas, entonces eso también depende de la materia, en que yo sea la persona que más maneja la información o los contenidos que se suban o que de pronto sean más distribuido como 50 – 50. **0:14:29 – 0:15:24**
Ent: Cómo es la navegación de contenidos y actividades dentro del aula virtual?
Ent2: es decir es secuencial o se permite una navegación hipertextual?
E2: Cómo así. **0:15:26 – 0:15:35**

_____
E2: Seria secuencial, cada semana, si es necesario, eh, planteo ciertas actividades o ciertos materiales o alguna asignación de tareas y ellos van semana por semana… si sería secuencial. **0:16:04 – 0:16:20**

_____
E2: power point, Word, pdfs y links. **0:16:32 – 0:16:42**

_____
E2: ummm, eso está difícil lo que pasa es que tengo mis reservas con moodle, /se ríe/, no me parece que sea tan flexible**. 0:16:54 – 0:17:10**
Ent2: Cómo se readaptaría esa aula a las necesidades del estudiante?
E2: no, ósea no, no, no creo que tanto sea la aula quien se tenga que adaptar a los estudiantes, sino más bien, uno como profesor cómo organiza el curso para que sea más flexible para ellos, no creo que sea, dependa tanto de lo técnico. **0:17:25 – 0:17:49**

_____
E2: Bueno, trabajo, bueno eso también depende de la materia porque no con todas las materias hagan trabajo colaborativo, ahh, umm, en ese caso, eh, umm, yo creo que a través del uso de foros, si, eh, también cuando se les asigna un trabajo como un proceso, que como grupo vayan entregando ciertos productos, sí, pero paso a paso y que el resultado final sea el resultado del proceso.
Ent: Ósea, básicamente las herramientas que se utilizan en ese trabajo colaborativo serían los foros?
E2: Serían foros y la sección de subir tareas. **0:17:51 – 0:18:41**

_____
E2: eh, umm, sería básicamente…eh, umm, me repites la pregunta. **0:18:44 – 0:18:56**

_____
E2: pensando en las materias, sino más que todo estoy pensando en el test, no, ósea, realmente yo creo que sería escoger materiales y dar instrucciones muy claras para que ellos pasos a paso lleguen a cierto objetivo. **0:19:03 – 0:19:22**

_____
E2: umm, pues por la selección, primero como selección de materiales que estén actualizados y que sean de interés de los estudiantes, entonces, eh, ahí por eso les decía, pues para mí era muy importante que el material realmente

estuviera actualizado, ya fueran videos o archivos, links con ejercicios, eh, umm, así mismo también crear artos foros que sean de interés para ellos y que no solamente los hagan reflexionar o que eso los motive en el caso de inglés a practicar, eh, la lengua con temas reales, problemas reales en contexto reales.
Ent2: eh y pongamos cómo hace?, cómo hace para saber que esos temas propuestos en los foros o los contenidos son del interés de los estudiantes?
E2: Porque los conozco, diría yo, /se ríe/ no puedo garantizar obviamente que el 100% de las actividades vayan a ser, mejor dicho de que interés para todos, pero uno conoce su población si trabajan, si no trabajan, la edad que tienen, los intereses que tienen, lo que pasa es que eso se da mucho sobre todo cuando enseñas ingles por que los vez varios días a la semana, entonces, eh, aparte que son estudiantes que yo ya he conocido de semestres anteriores, no los acabo de conocer, entonces uno digamos que tiene, uno se acerca mucho a la realidad de ellos, a sus vidas, a sus trabajos, a sus planes a futuro, como docentes de lengua, entonces yo creo que eso está muy relacionado con , eh, el tiempo que llevo de conocerlos y el tiempo que comparto a la semana con ellos. **0:19:33 – 0:21:15**

_____

E2: Eso depende de las materias, digamos que las materias que, hay algunas materias en las que yo tengo más el control de lo que se va a hacer, dependiendo si, um, dependiendo del tema y dependiendo de la materia, entonces me parece que no todas las materias se van a prestar para que ellos propongan, sí, porque primero tienen que tener ciertas bases, sí, pero hay otras materias que precisamente como ellos son docentes, ellos se encargan de diseño del material, de proponer las presentaciones, de proponer actividades, porque también hay muchas materias en las que ellos ya van practicando como ser docentes entonces, eh, yo creo que eso es muy dependiendo de la asignatura. **0:22:38 – 0:23:23**

_____

E2: yo no te puedo dar una regla general para decir siempre tiene que hacer esto o siempre se tiene que hacer esto, se pueden hacer las dos en una misma asignatura. **0:24:33 – 0:24:44**

_____

E2: Algunas se evalúan, hay otras que se realizan más como para que los estudiantes participen y preparen el tema, para que indaguen, para sí, para que interactúen con los compañeros, sí, hay otras actividades que se evalúan, pueden haber quizes, pueden, cuando funciona moodle, se puede, cuando se abre, se pueden hacer quizes o tets, eh, y hay otras actividades que sí, cuando ya son más de preguntas, si es una pregunta más abierta, si no es algo como tan cerrado como un quiz o un test, en ese caso si con rubrica.

_____

E2: qué yo les dé a ellos?
Ent2: ellos los conocen de antemanos y pueden ser consultados en la plataforma en cualquier momento?
E1: eh, eso lo pueden consultar es, eh, a través de sala, yo no coloco rubricas, a veces coloco rubricas en el aula pero no siempre, el primer día de clase se les explica cuáles son los criterios de evaluación, como se les va a evaluar y a veces cuelgo rubricas en el aula o se las mando al correo o yo se las doy en físico. **0:26:05 – 0:26:39**

Ent: Existe flexibilidad en los plazos de entrega de las actividades dentro del aula virtual?
E2: Nop
Ent: bueno, Como se maneja…
Ent2: no, por qué?
E2: ehhh. umm, normalmente vemos un tema semanal en las materias, no, y también en inglés, vemos un tema a la semana, entonces, ehh, no me sirve que ellos me entreguen dos semana después porque es que ya ese tema lo hemos evaluado y ya estamos pasando a otro tema, entonces en eso no soy nada flexible. **0:26:42 – 0:27:11**

_____
E2: de pende si yo les pongo un quiz o un test, es algo muy cerrado…
Ent2: ese es automático
E2: solo van a ver el resultado y un número, sí, eso es lo que ven o a veces un comentario que tú les pones "… time, good job" y ya no más.
Ent2: Pero no existe como tal
E2: Ehhh
Ent2: Bueno pregunto, existe alguna, digamos en los foros, siempre existe la famosa "tigre", en la otras actividades existen otras rubricas estandarizadas?
E2: ehh, yo prefiero, ósea, para mi es más práctico mostrarles la rúbrica que yo diseñé en el documento de Excel que de una vez me va a hacer la suma o en físico, es más práctico para mi hacerlo de forma física que, que, a través de la plataforma, me desgasto más. **0:27:51 – 0:28:41**

_____
E2: ahhh, la retro alimentación, es que no planteo retro alimentación a través del aula, ósea digamos, si está en un foro ellos comentan y dan su opinión de lo que dijo el compañero, mas no quiere decir que esté bien o mal o correcto o incorrecto, por las materias que yo utilizo el foro, que no se trata si la respuesta está bien o mal, sino usted qué opina, si, ehhh, y ya la retroalimentación a los compañeros también los hago en un formato físico, me parece muchísimo más práctico. **0:28:49 – 0:29:20**

_____
E2: Yo creo que no es más, umm, primero que se capacite a los docentes en el uso de moodle, ehh, segundo que esté más estructurado más organizado ya sea por carrera o por facultad, ehh, las personas que están encargadas, digamos que de orientar o de solucionar cualquier duda con el respecto al aula y pues que así mismo eso se extienda a la universidad, como les digo, no sé si eso es cuestión que yo no sé o si realmente existe una dependencia a la que lleguen todas las sugerencias quejas o propuestas, o algo relacionado con las aulas virtuales. **0:29:35 – 0:30:18**

_____
Que la cambien por una que tenga soporte técnico.

Entrevista 3

Ent: Entrevistador
Ent2: Entrevistador 2
E3: Entrevistado 3
Ent: ¿Tú haces uso frecuente de las aulas virtuales?

E3: ehh, sí, yo las utilizo en las diferentes materias, ehh, con diferentes fines, algunas veces es como material de consulta, otras veces las utilizo para evaluar, entonces les pongo cuestionarios o folios , ehh, ese tipo de cosas, ehh, y otras veces es para, para colocar los talleres y que puedan consultar como pueden, como pueden, como guías, como guías para hacer los talleres que deben presentar igual en físico, pero ehh, si no les queda clara las explicaciones en el salón, entonces les dejo algunas guías. **(0:00:53 – 0:01: 32)**
Ent: ¿Qué beneficios ves en el uso de las aulas virtuales?
E3: Beneficios, pues primero pues ayuda a que los estudiantes no tengan que fotocopiar tanto, entonces uno puede conseguir muchos links en internet, yo utilizo diferentes bibliotecas virtuales, ehh algunas mundiales otras locales, ehh, también utilizo bases de datos entonces ehh, por ejemplo en materias como literatura española les dejo, ehh, les he dejado el link del Quijote para que lo puedan leer todo y está en audio en Cervantes virtual. **(0:01:40 – 0:02:18)**
Ent: ¿Qué limitaciones ves?
E3: Las limitaciones que veo es que hay veces la plataforma tiene fallos, entonces cuando uno pretende hacer exámenes en directamente en el aula algunas veces no reporta las notas o, o les, o, o se bloquea la página entonces toca volverlo a abrir, ehh, entonces en ese sentido dificulta un poco el trabajo cuando, cuando tiene fallos sobre todo algunas versiones de moodle más que otras.
Ent: ¿Solamente la limitación tú la ves a nivel técnico?
E3: A nivel técnico.
Ent: ¿A nivel pedagógico ves alguna limitación?
E3: A nivel pedagógico no. **(0:02:20 – 0:03:03)**
Ent: ¿Por qué crees que la Universidad El Bosque incluye las aulas virtuales en sus procesos formativos?
E3: Pues es una apuesta que tienen diferentes universidades, casi todas están utilizando en este momento aulas virtuales precisamente por eso, porque el uso de las tics se ha vuelto una herramienta esencial en el aula, ehh, y pues existen ya especializaciones en tics, ehh aplicadas a la enseñanza, entonces por esa razón una que se ha popularizado mucho es el moodle **(0:04:30 – 0:05:00)**
Ent: ¿Qué nivel de compromiso y responsabilidad en los procesos de aprendizaje desarrollados en el aula virtual presentan los estudiantes?
E3: Ehh, yo creo que depende de la estrategia del profesor, si el profesor es, ehh, si el profesor solo deja, pues documentos para leer, pues ellos no van a tener mucha necesidad de acceder, ehh, pero si, si ya es algo evaluativo o si se deja la guía para, para realizar un taller deben acceder, entonces yo creo que, ehh, yo creo que el nivel de compromiso así, no solo en el aula virtual sino en la misma aula física depende ehh de las estrategias que tome el profesor, ósea el tipo de exigencias de parámetros y de más que establezca el profesor, hace que los estudiantes de algún modo se vean obligados a, a, acceder al aula virtual y después de ahí pues empiecen a verle las bondades. **(0:05:04 – 0:06:02)**
Ent: ¿Has recibido capacitación por parte de la universidad en la implementación de aulas virtuales?
E3: Ehh, pues nosotros tenemos el apoyo de 2 profesores acá que son cristian y Janeth, ehh, tuvimos como una especie de capacitación pequeña, sin

embargo yo ya había trabajado con aulas virtuales, ehh, en otra, en una universidad, yo trabaje en una universidad a distancia y ahí pues recibí la mayor capacitación en moodle, que ahí sí era directamente, se calificaba todo, los estudiantes del todo el país, entonces era, ehh, pues, no había aula física simplemente todo se hacía a distancia por medio de moodle. **(0.06:06 – 0:06:44)**

Ent: ¿esa capacitación ha sido pertinente, ha sido suficiente?

E3: Ehh, si, si ehh, ehh, pues para mí ha sido suficiente porque yo solo tuve que recibir una capacitación más, ehh, de la versión que se estaba trabajando acá en la universidad, más que del moodle en general que yo ya lo venía trabajando, ehh, sin embargo para otros profesores sí, nos toca enseñarnos entre nosotros mismos, ehh pues porque una o dos capacitaciones que se prestan no son suficientes, ehh pero no por la misma capacitación, sino porque uno tiene que estar practicando y haciendo, ehh las cosas en el aula o si no se le olvida, ehh, entonces muchas veces ellos van a la capacitación y preguntan cómo se sube el archivo, cómo se sube la ORL y así, entonces los que más, más, los que manejamos un poco más las aulas empezamos a darles capacitaciones a los demás profesores. **(0:06:45 – 0:07:47)**

Ent: ¿Existe una estructura de comunicación abierta con la Universidad para la resolución de problemas que se presenten en el aula virtual?

E3: Ehh, pues yo pienso que sí, están las personas de tecnología y pues los dos profesores que tenemos acá, ehh y pues siempre nos están prestando la asesoría para, para lo de aulas virtuales y para, y para computadores y no más. **(0:08:30 – 0:08:49)**

Ent: ¿Conoce la normatividad que tiene la Universidad sobre el uso de las aulas virtuales?

E3: ehh, no, específicamente la de la universidad no, conozco pues la normatividad general en cuanto a plagio, ehh, ehh el uso de imágenes, de videos y de más, que es mejor referenciarlos de una vez con autor, ehh o subir mejor la URL para que lleve a la página, porque se puede prestar para, para demandas por plagio en el caso que uno use imágenes y demás en las aulas, sobre todo cuando son aulas muy abiertas, en el caso de las, cuando yo trabajaba con aulas virtuales ehh, con universidad a distancias claro eran aulas muy abiertas para todo el país, cualquiera los podía ver, y pues se prestaba más para casos de demandas en el caso de subir imágenes ehh, sin, sin, sin etiquetar referenciadas, además entonces tenían que ser creadas por uno mismo. **(0:09:06 – 0:10:08)**

Ent: ¿Cree que se dinamiza la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional?

E3: Cuando la versión del moodle se presta si, ehh, cuando no pues toca por otras vías como el correo, ehh, sin embargo, si, si se dinamiza cuando la versión se presta ellos pueden estar enviando mensajes, diciéndole a uno no encuentro esto, no me abre el link, se rompió tal cosa, ehh, se dinamiza un poco más si ellos, ehh, son más abiertos a preguntar por medio del aula. **(0:11:12 – 0:11:44)**

Ent: ¿Qué consideraciones desde el punto de vista pedagógico se tiene en cuenta al momento de planear un aula virtual?

E3: ehh, umm, yo pienso que, primero la naturaleza de la materia, ehh, hay unas, hay unas asignaturas que se prestan más para hacer actividades como foros, como de, como cierto tipo de evaluaciones con selección múltiple y

demás, hay otras que se prestan más para que ellos ehh, consulten los videos o las actividades que tienen que hacer, entonces yo pienso que ehh, primero es el tipo de asignatura y segundo definir qué temas se van a tratar por aula. **(0:13:19 – 0:13:59)**
Ent: ¿Hasta qué punto, los materiales de estudio y las asignaciones están controladas por el profesor o el estudiante?
E3: Están más controladas por el profesor, por mí como profesora, ehh, pues cuando usaba foros estaban más controlados por ellos, pero ehh, pero en este momento pues como no he podido utilizar el aula mucho aquí en ese sentido pues están más controlados por mí. **(0:16:20 – 0:16:13)**
Ent2: ¿Si el aula en unas condiciones ideales funcionara usted trabajaría más, haría más énfasis en los foros o en los materiales de consulta?
E3: haría más énfasis en los foros, en los foros, ehh porque yo trabajo pues mucho aprendizaje por problemas y, y también trabajo análisis, entonces, ellos tendrían que, que dar cuenta de eso en los foros, alguna vez trabajé en otra universidad una herramienta que se llamaba hot potatos que dejaba manipular como un texto y, y, ehh, rearmarlo, por decirlo así, traté de que me lo pusieran acá y nunca se pudo, dijeron que este tipo de herramientas no se utilizaban, entonces , pues ehh, entonces me toca hacerlo en la misma aula y colocarlos aparte, a que armen y desarmen el texto, ehh pues en materias como escritura que ellos si necesitan hacer un trabajo de lecto-escritura en ese sentido. **(0:16:20 – 0:17:15)**
Ent: ¿Qué uso haces del tablero de noticias en el aula virtual?
E3: El tablero de noticias no, ese no lo he usado. **(0.18:48)**
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual?
E3: Trabajo colaborativo, ehh ellos trabajan mucho por grupos, ehh entonces el aula virtual les permite de algún modo acceder a los materiales y ellos trabajan mucho por mensajes. **(0.22:06 – 0:22:26)**
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E3: El trabajo autónomo dentro del aula virtual, ehh, umm, ehh, actividades, por ejemplo en composición yo les pongo, ehh, documentos, ehh, hay un documento que les pongo un texto que le quito la puntuación, ósea le quito todo, ehh, les doy una semana para trabajarlo aparte y luego les pongo 3 versiones del mismo documento como quedaría la puntuación y la redacción en realidad y luego les hago preguntas, no solo es que den cuenta de cuál era el que sí era, sino que por qué, ehh, umm, ehh, en puntuación a partir del sentido y demás tiene que quedar la puntuación así, entonces `porque gramatical mente esto, por qué sintácticamente lo otro, por qué, ehh, si le coloco puntuación cambia el sentido en esta forma, entonces, pero eso lo hago de modo, ehh, con respuesta múltiple, le hago con respuesta múltiple por que no se puede de otra manera, ósea habría una forma más amigable pero en esta herramienta no se puede. **(0:23:51 – 0:25:19)**
Ent2: ¿Y las preguntas tipo “cloze” y tipo “match” y todas esas, también las usa?
E3: No, no me gustan porque yo les, yo tiendo a hacer que analicen, ehh, en cambio el match hace que la respuesta sea, entonces yo no tengo que hacer mayor cosa, ehh, la, en cambio uno puede manipular en cierta forma las preguntas de selección múltiple para que ellos tengan, entonces por esa razón,

porque, si, si, si hubiera por ejemplo herramientas que permitieran manipular el texto ellos pueden colocar la puntuación ahí y yo la puedo revisar en el aula, pero como no se permite la, la, aquí en la universidad no se permite, entonces no, no , no se puede, que en otras si, colocando ciertos herramientas si se permite manipular el texto directamente en el aula y que yo lo revise, entonces salen diferentes versiones y el mismo moodle me pude decir si era la adecuada, pero como no se puede, entonces a mí me toca es dejarles un tiempo que lo piensen y luego colocar, ehh, entonces ellos, ese trabajo, aprenden ellos mismos haciendo, pero, pero, pero toca es como malear, ehh las herramientas de las que dispone la universidad para poderlo hacer. **(0:25:14 – 0:26:31)**

Ent: ¿Cómo se desarrolla el proceso de evaluación dentro del aula virtual?

E3: dentro del aula virtual, por, por, ehh, preguntas de selección múltiple, por, ehh, foros más que todo utilizo esas dos, ehh por que casi siempre, lo, lo demás, lo que son ehh, trabajos por problemas y demás, es, es, es la metodología por problemas es más, yo hago que me la presenten en un ensayo o me la den oralmente, entonces el aula trabaja como una instancia para ellos de consulta pero la evaluación me la tienen que presentar presencial. **(0:30:13 – 0:30.49)**

Ent: ¿Qué criterios se tienen en cuenta en el proceso evaluativo del aula virtual?

E3: que puedan aterrizar la teoría en la práctica, ehh, que sean conscientes de, de unos principios teóricos para poderlos dar cuenta de ellos, ehh, ehh, en el ejercicio que se les pone y aterrizarlos a cualquier realidad y ehh, y que, y que, de algún modo el aula, ehh, precisamente porque aquí los grupos son muy grandes permite, permite que uno saque notas individuales sobre todo en grupos de 55, 50, 30, permite que en algún momento uno pare el proceso y haga una evaluación individual como que de algún modo depure el grupo para que ellos, pues no pasen como, ehh recostados en otros. **(0:30:58 – 0:31:56)**

Ent: ¿Los estudiantes tienen accesos a esos criterios de evaluación en el aula virtual?

E3: Sí.

Ent: ¿Existe flexibilidad en los plazos de entrega de las actividades dentro del aula virtual?

E3: No, no precisamente porque los, los grupos son muy grandes, ehh, porque los, ehh, umm, los cortes aquí son 3 cortes, entonces estamos subiendo notas como cada 3 o 4 semanas entonces cuando se flexibiliza mucho en un grupo tan grande es difícil consolidar las notas, ehh, y se presta pues para que otro estudiante, no pero es que yo tampoco pude, entonces, ehh se puede alargar el proceso de evaluativo más de 15 días y ya está sobre parciales. **(0:32:45 – 0:33:21)**

Ent: ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros?

E3: Ehh, pues en los foros y en los cuestionarios sí, con los comentarios que yo les hago hay una retro alimentación, ehh, y, y cuando hago puestas en común orales ellos se retroa limentan entre todos pero no dentro del aula sino oralmente en el salón. **(0:33:47 – 0:34:11)**

Entrevista 4

Ent: Entrevistador
Ent2: Entrevistador 2
E4: Entrevistado 4

Ent: ¿Qué beneficios ves en el uso de las aulas virtuales?
E4: … cosas que de pronto a veces en el aula por el tiempo, en el aula presencial, por el tiempo tan corto de interacción que tiene uno con el estudiante no se pueden hacer, si, o no se pueden realizar de esa manera, ósea me parece que es una ventana a un mundo de posibilidades que es lo que uno se encuentra digamos en la, en la red…**(0:01:51- 0:02:15)**
Ent: ¿Qué limitaciones ves?
E4: Digamos nosotros es moodle, no y uno a veces quisiera hacer cosas llamativas que fueran más interactivas y de pronto no, no se presta el software o a veces uno no los conoce, como docente, entonces eso puede ser una limitante, que se requiere una capacitación permanente… **(0:02:28 – 0:02:50)**
E4: … a veces el estudiante no es, uno pensaría que siendo jóvenes, siendo de esta época, pues son muy de las tics, cierto, del uso de las tics y, pero a veces no y entonces uno se encuentra con estudiantes que me dicen ayy no profe, yo no quiero trabajar en esa aula, a mí no me gusta, ehh, no nos deje eso así, mejor dejenolo que lo entreguemos a mano, y yo digo pero por qué no les gusta, si ustedes se la pasan pegados en su celular, se la pasan pegados en sus computadores, pero entonces ellos, de pronto es más social, no, es mucho más social de las tics, entonces pongámosle un foro, pongámoles otro recurso pero no tiene el mismo impacto, pues a veces no, a veces si, a veces hay grupos que no. **(0:02:59 – 0:03:55)**
Ent: ¿Cuál es el nivel de compromiso y responsabilidad dentro del procesos de aprendizaje de los estudiantes, en, pues en las actividades desarrolladas en el aula virtual?
E4: Pues por ejemplo conmigo es harto, porque si ahí queda la actividad, si ahí está la orientación, si ahí está el tutorial pues ese, ese, es la ruta, una de las rutas de aprendizaje y ahí hay un rol que tienen que desempeñar, otro rol es el mío, pero entonces él tiene el 100% de él y yo el 100% del mío, como le mencioné no todos los estudiantes son felices de hacer este tipo de trabajos porque además a veces encuentran dificultades como, en sus hogares digamos, que o que la red se cae o que bueno, cantidad, entonces se desencanta, se desencantan o que no pude entrar a la plataforma o que intenté y se me calló y entonces no pude contestar el test, o que se me cerró la plataforma y, y entonces empiezan a hacer algunas resistencias pero, como hacen parte del proceso y están, y ellos saben desde, por lo menos conmigo, desde el comienzo de la clase, del curso hemos dicho que vamos a contar con ese recurso y que algunas de las actividades que se van a desarrollar están ahí, y yo por lo menos tengo mucha información digitalizada, ósea, casi que yo ya no voy a copilukas, ni nada a fotocopiadora, ahorro mucho, todo lo ubico allí, ósea el estudiante que quiere ahí están los textos, están las lecturas, ahí están los recursos, están las paginas, por ejemplo para mí, ehh la , ehh la página del ministerio son recursos fundamental y ahí está Colombia aprende y ahí están todos los portales y ahí están, eso es el recurso, entonces el que quiera estar

en clase necesariamente para no perderse tiene que estar ahí. **(0:04:47 – 0:06: 19)**
Ent2: mane, maneja ahí, en las aulas, ehh, ósea, ¿deja explicitas las rutas de aprendizaje?
E4: procuro y trato de irlas replanteando porque uno a veces hace la ruta y a veces no es clara, entonces ay profe pero usted que, qué quiere decir, entonces uno la va puliendo, la va mejorando para, trata de irla mejorando para que cada vez el estudiante pueda comprender mucho más qué es lo que se espera de él allí. **(0:06:55 – 0:07:35)**
Ent2: ¿y esas rutas de aprendizaje son individuales, grupales o generales?
E4: a ver de, depende ahí hay actividades individuales, grupales, ósea, trato de usar como diferentes formas, entonces hay momentos en que están trabajando en grupo, hay momentos en que trabajan individual… con compañeros del grupo, entonces depende, porque es, como le comentaba a su compañera yo hago toda la ruta, eh, yo no puedo hacer, por ejemplo una actividad suelta, ósea, a mí se me dificulta hacer, ah que haga una actividad suelta, yo no la puedo hacer, yo tengo que hacer un curso completo que vaya de comienzo a fin, todo, todo el curso, está ahí, así, y lo voy montando, a veces me ha tocado con cursos, por lo menos en alguna materia nueva, entonces la voy montando paralelamente con la ruta y el otro semestre la voy ajustando y la voy modernizando, pero encuentran ustedes toda la, todo el desarrollo, no solamente un tema porque a veces los profesores hacen una actividad en el aula, conmigo no, conmigo si el estudiante quiere hacer puede hacer todo el curso, está ahí desarrollado, todo, un tutorial por ejemplo para desarrollar un proyecto educativo, encuentra todo el tutorial y todos los recursos que necesita para hacer el PEI de una institución. **(0:07:40 – 0:08:51)**
Ent: ¿Ha recibido capacitación por parte de la universidad en el uso de las aulas virtuales?
E4: si, si, hacen cur, pues es, ellos poco a poco nos han ido como vinculando con temas, jumm, pero así una formal, formal que como, bueno de pronto yo no lo he buscado, si de pronto la universidad la ha dado y yo no la he buscado, pero los cursos que ha dictado yo los he tomado. **(0:08:54 – 0:09:17)**
Ent: ¿Está capacitación ha sido pertinente?
E4: si claro, pues uno quisiera que fuera cada vez un poco más porque la en la medida que uno va aprendiendo, lo que pasa es que la universidad va al ritmo que van la mayoría de los docentes de la universidad, yo sé que habemos unos que más que otros, que nos, además de ser una necesidad nos gusta, ósea nos atrae, nos llama la atención, entonces nosotros vamos a otro ritmo, si a otro ritmo, pero yo pienso que la universidad va al ritmo de la mayoría, me imagino, porque mis compañeras ellas van, están a prendiendo y yo pienso que ellas van a un nivel cómo va la universidad, yo ya quisiera que me enseñaran otras cosas. **(0:09:36 – 0:10:17)**
Ent: ¿Existe una estructura de comunicación abierta con la universidad para la resolución de problemas que se puedan presentar en el aula virtual?
E4: Si, pues está la mesa de ayuda, que es el, la extensión 1555, entonces uno llama y pues ellos le solicitan y yo, yo soy muy, entonces yo ya los conozco, yo voy allá y les digo mire es que yo tengo este problema y me siento y me hacen el favor y me colaboran y cómo puedo hacer esto, y pues yo genero el mecanismo pero, digamos, el común tiene la línea de la mesa de ayuda, la 1555. **(0:11:51 – 0:12:25)**

Ent: ¿Conoce la normatividad que tiene la universidad el bosque con relación a las aulas virtuales?
E4: de pronto yo no la he leído, de pronto existe pero yo no, de pronto yo no la he leído formalmente, debe existir porque aquí todo lo reglamentan y todo, pero yo no lo he leído, ósea que no lo conozca, yo, no quiero decir que no exista. **(0:12:29 – 0:12:51)**
Ent: ¿Hace uso de los instrumentos de corrección automática en las actividades que se desarrollan en el aula virtual?
E4: si, ósea que monto mu cuestionario, que uno le ponga las respuestas, sí.
Ent: ¿Con que frecuencia?
E4: A veces para cada unidad final hago un ejercicio, una o dos unidades hago un ejercicio así, pero también a veces dejo auto corrección, como mix, con auto corrección y que yo también tenga que entrar a corregir otra partecita, porque la parte de texto no se la corrige, solo le corrige lo que es falso, verdadero, eh, pero ya, ya si uno quiere que escriba es muy difícil, entonces como no le puede uno solo hacer un ejercicio a,b,c o falso, toca meterle la parte de reflexión, de opinión, de crítica, entonces toca de todas maneras entrar a revisarla, a terminar de revisar. **(0:13:12 – 0:13:55)**
Ent: ¿Cómo se maneja el proceso de comunicación en el aula virtual con los estudiantes?
E4: Pues como yo no los uso solamente virtual, cierto, yo tengo a mis estudiante en mi clase, entonces, ellos saben que van a encontrar una actividad, que la vamos a usar, que van a encontrar, que, ósea, como que, yo no las he usado 100% un curso virtual, entonces, no sabría si solo con la información que está allí, si él podría solo solito hacerlo todo, no, porque siempre cuenta con mi interconexión, ósea intercomunicación en la clase, entonces yo le digo ya queda abierta el aula a partir de mañana y se les va a cerrar el domingo a las 12 de la noche, entonces ellos ya saben.
E4: … prof será que me la puede volver a abrir, yo le digo no señor que pena contigo pero es que ya dimos harto tiempo o por lo menos como uno que les mandé, observan como este que lo envié el domingo, que les enviaba a, que entré a revisar y faltaban todavía estudiantes por contestar o por hacer la actividad, entonces yo les escribo y les digo con preocupación veo que a la fecha todavía, ehh, tantos estudiantes no han realizado la actividad, ehh, se cerró a la una de la tarde pero como quiero que todos pasen y todos sean buenos estudiantes la voy a abrir hasta las 12 de la noche es que todos ingresen. **(0:14:17 – 0:16:02)**
Ent2: ¿Y eso lo hace por correo o por tablero de anuncios o por mensajería interna?
E4: Pues como ellos no han entrado si, ehh, no lo, ummm, lo hago por el correo porque además ellos yo sé que tienen los teléfonos celulares y ellos tiene su correo más a la mano y de una vez les va a llegar ahí el personal sobre todo, yo se lo mandó a los dos entonces, para garantizar que, si, que les llegue, entonces se los mando más al que ellos van a estar usando más en sus celulares y algunos si acatan otros de pronto no, aunque… **(0:16:03 – 0:16:58)**
Ent: ¿Qué consideraciones desde el punto de vista pedagógico tiene al momento de planear el aula virtual?
E4: … pues no sé, lo que estoy trabajando a veces se me complejiza por los recursos que tengo, porque son pocos o porque bueno, pero siempre procuro

que sea lo conceptual y que lo puedan aplicar, eso que vieron y van a ver…**(0:17:36 – 0:17:53)**
Ent: ¿Cuáles son los criterios que se tiene en cuenta a la hora de proponer las actividades que se deben desarrollar en el aula virtual?
E4: Pues que, que, esas que tenga que ver con que el estudiante conozca, haga y exprese, ehh, lo que, cierto, lo que hace y que me permiten evidenciar que sí aprendió.
Ent2: ¿ósea usa los tres saberes, lo de saber ser, saber…?
E4: Saber hacer y saber expresar, de pronto y ser. **(0:17:54 – 0:18:27)**
Ent2: ¿Cuando, tiene, ese que propone los materiales y las actividades, entonces estamos en un modelo transmisivo?
E4: ahh, todavía no he llegado a que el estudiante aporte al aula con actividades, no, no he llegado todavía a que él sea, y no sé cómo sería, por qué cómo, como se montan desde mi aula, ósea no conozco el mecanismo para que ellos diseñen una actividad y la pongan al servicio del aprendizaje, no, pero no, no porque yo no crea que el estudiante deba ser activo en su proceso, sino porque como esto implica seguridad, cómo le doy mi clave si es la misma clave con la que yo tengo que digitar las notas, de hecho… **(0:18:59 – 0:19:47)**
E4: ... el estudiante, porque yo busco que el estudiante aprenda, ósea que investigue, indague, explore, construya, pero, pero modelar, modelar, moderar, por mí, ósea yo soy la que hago la organización. **(0:21:10 – 0:21:29)**
Ent: ¿Qué uso hace del tablero de noticias?
E4: No casi no, ese no, muy poco. **(0:23:15 – 0:23:24)**
Ent: ¿El aula virtual es flexible?
E4: ¿En qué sentido?
Ent: En el sentido que se adapta a las necesidades de los estudiantes o es simplemente se sigue la ruta fija o se puede hacer cambios en el proceso?
Ent2: por ejemplo flexibilidad en las fechas de entrega
E4: … ehh, pues no sé si sea eso yo les coloco fecha de entrega y ahí me preguntan, puedo seguir recibiendo después de la fecha de entrega, yo a veces le coloco que si, a veces le coloco que no, ósea dándole la posibilidad de saber quiénes fueron en un momento dado los que entregaron con tiempos y otros no, pero creo que sería eso lo único, pero… **(0:23.42 – 0:24:07)**
E4: en el sentido de que puedan cambiar fechas…
Ent2: ¿Qué puedan agregar materiales…?
E4: … no, ósea, pues como les digo yo, no he llegado todavía a ese, ese nivel no, pero es como, como por la seguridad, por el manejo de la seguridad, porque como ahí está la nota, ósea no he encontrado
Ent: si, pero le gustaría usarlo, lo usaría si supiera…
E4: Pues claro, si yo supiera como, todo lo que fuese para mejorar eso, claro, yo lo usaría, si a mí me dicen cómo, yo lo hago, y lo, mejor dicho si a mí me dicen algo hoy, ay mire que en el aula se puede hacer tal cosa, inmediatamente voy y miro, como, como yo podría hacer así sea por ejercicio. **(0:24:29 – 0:24:52)**
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo con los estudiantes en el aula virtual?
E4: Pues ahí, ahí, a veces les hago wikis, cierto, donde cada uno, ósea todos construyen o tienen la posibilidad de ir agregando materiales, subiendo cosas, entonces yo puedo ver más o menos quienes ha hecho los aportes, quien fue el que estuvo, pues realizando el ejercicio, ehh, umm, a veces lo conecto con

drive y allá también pueden construir otros documentos, ehh, a veces los organizo por grupos, si, por, por, si por, estar unidos a grupos. **(0:24:55 – 0:25:38**)
E4: una vez, traté y no, lo hice, hicimos como, como una tele conferencia, hicimos, si como, eso se llama con un programa revieu, pero pues era limitadísimo que eso así, solo cabían en una sala, umm, muy pocos estudiantes, como 10 estudiantes, y entonces me dejaron a fuera a mí, y yo me salí y se me cayó la red, me quedé por fuera pero eso también lo intentamos hacer. **(0:26:05 – 0:26:41)**
Ent2: ¿Cómo le ha ido en esas experiencias, mejor dicho, cuando crea muchas secuencias?
E4: … pues yo no he podido, no sé si haya alguna forma de hacer una lectura, como, que no sea tan complicada en los foros, porque cuando uno va a revisar, ahh, o yo no sé o de pronto soy yo la que no sé, pero a mí me toca casi uno por uno mirar que contesto, que si interactuó, que si entró 3 veces, porque yo le digo, revise y aporte mínimo a 3 de sus compañeros, haga a portes significativos a 3 de sus compañeros, entonces me toca ponerme a buscar a quien fue que le contestó, ósea no hay una forma que uno le diga imprimir foro y que le muestre como todo el panorama del foro como de una manera… eso yo no lo sé hacer, entonces yo sufro mucho con los foros, la revisión, digamoslo así, el seguimiento al foro me cuesta, pero yo lo he hecho, que ponga cada uno su tema y, y pues cada uno vaya generando su tema, he hecho que a un tema que yo pongo, todos me, me contesten también, esas dos. **(0:27:45 – 0:28:08)**
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo autónomo?
E4: Pues siempre hay una guía de trabajo, ósea hay una orientación de, una instrucción entonces, trabajo instruccional, ahí hay…
Ent2: ¿Manejas guías de aprendizaje?
E4: Si, una guía, ven revisa, pues lo que a veces hago es, doy un texto pero también tienen que revisar otros, buscar otros. **(0:28:15 – 0:28:42)**
Ent2: … ese instrumento de evaluación está disponible a manera permanente?
E4: En los tiempos que, que, porque como yo tengo el curso, cierto, el curso va como muy al ritmo de la, de lo que yo voy haciendo en la clase, entonces a veces ellos se confunden cuando yo dejo muchas cosas abiertas, entonces ahí, ay profe, cual actividad es que me toca hacer, cuál de todas era, que yo no sé qué, le digo pero cuál de todas si solo hay una, si, entonces yo procuro que hasta hoy les voy a abrir esta y esa se va a cerrar tal día, entonces cuando ya yo mire que la mayoría ha logrado desarrollar, entonces yo digo ya, entonces cierro esa y abro la otra, porque cuando dejo muchas se confunden ellos no saben si les toca la primera o lo segunda, de pronto es falta de, de una mejor instrucción, pero ellos se les dificulta. **(0:28:46 – 0:29:44)**
Ent2: ¿Qué tanta autonomía hay en el nivel del aula virtual entendida como: todo está contenido acá o pueden ir allá y volver?
E4: si, pues ósea lo que yo les ubico son muchos links, ósea muchos links, mucho links, mucho links para que vayan, eso es lo que a mí me gusta de las aulas, que precisamente pueden ir a ver otras cosas que yo no les puedo dar solamente yo, entonces pueden ir a la biblioteca, pueden ver el mapa, pueden ir a ver el video, pueden ir a ver, umm, la simulación, pueden ir a, sí, ehh, mil cosas, pueden ir a ver los documentos del ministerio, pueden ir a la secretaria de educación , pueden ver el video, pueden ir a youtube, pueden bueno, ósea

eso es lo que me gusta del aula, que pueden ir a ver otras cosas, entonces, pero yo, que puedan volver de allá, ummm, no, no sé. **(0:30:17 – 0:31:16)**
E4: Si hay alguien tradicional es el maestro, pero si hay alguien más tradicional es el estudiante a veces, porque el estudiante dice, ay yo quiero que varíen, que yo quiero que modernicen, pero usted a veces dígale vaya y construya, el a veces también le gusta es que uno venga y le cuente literalmente, pero yo creo, pero se queda solo con mi forma de pensar, vaya lea, vaya mire mil libros y más bien dígame aquí yo vi mil libros, encontré esto, usted que piensa de eso y yo le digo mi punto de vista y usted también me cuenta el suyo y entre los dos sacamos otro nuevo, pero el estudiante preferiría más bien como que uno le dejara puntualito lo que tiene que leer, lo que tienen que ver y a donde tiene que buscar , cuando uno le da así, a veces muchas cosas también le da tanto que también se … a veces… **(0:31:51 – 0:32:41)**
Ent2: … en la planeación del curso, construcción de las actividades, búsqueda de material, es una fase o en la otra de retro alimentación?
E4: ayy, las dos son tenaces, por ejemplo eso, las aulas son, gusta, yo creo, porque las aulas son de mucha dedicación o de pronto será porque uno no las domina a la perfección así, pero el aula es de mucho tiempo para el diseño porque uno tiene que buscar el material apropiado, ósea no todo, uno tiene que mirar el video atractivo y que sea como muy puntual, muy chévere para lo que uno va a hacer, que de verdad hay una secuencia, que uno mire que los colores, que las actividades, ósea el diseño, yo le dedico mucho tiempo al diseño, pero también a la revisada porque aunque, por lo menos están las actividades que ustedes dicen, no todas las actividades pueden ser a,b,c,d, entonces uno le quiere meter ahí otra cosa y esas otras cositas, ya le demandan que usted clic para revisar y cierre y vuelva y busque al otro y cierre y vuelva y busque y eso es demorado. **(0.32:43 – 0:33:51)**
Ent: ¿Pero esa evaluación se dan a conocer a través del aula virtua?
E4: Pues yo manejo mucha rubrica, ósea yo trabajo la rúbrica, entonces yo procuro que cada actividad, procuro a veces no al 100% todas, no las tengo, pero procuro que ellos tengan la rúbrica porque así saben que se espera de ellos, entonces que tenga esto, que haya esto, entonces, a la vez la rúbrica orienta y es los mismos criterios con los que los voy a evaluar, entonces aspiro que todos les vaya muy bien. **(0:34:22 – 0:34:54)**
Ent2: ¿Los recursos que utiliza en el aula son reusables para el siguiente semestre?
E4: Unos sí.
Ent2: ¿Son inter operables, pensando en términos de objetos virtuales de aprendizaje?
E4: No, a mí me, yo soy, unos si me duran un poquito, otros no, porque los grupos son distintos, entonces, y a veces las actividades no sé, como yo lo alterno mucho con lo presencial no siempre se da la misma dinámica de lo presencial, entonces aquí surgen, a veces surgen otras preguntas, inmediatamente me toca ir a cambiar el recurso o porque ya las preguntas no fueron las mismas o porque los estudiantes que se van a cooevaluar, porque a veces se cooevaluan entre ellos no son los mismos, entonces me toca ir a cambiar nombres, me toca ir a cambiar temas, me toca ir a cambiar recursos porque a veces veo que los mapas conceptuales no tanto, entonces no, ósea uno sí, la base sí pero a veces me toca modificar, yo tengo a veces de una actividad varias formas. **(0:35:25 – 0:36:30)**

Ent: ¿Qué sugerencias haría para fortalecer el proceso de las aulas virtuales?
E4: Más capacitación para los docentes, para sí, y de acuerdo a los niveles de desarrollo, si habrá compañeros en básico, otros intermedios, hay otros que estamos en intermedio, otros que ya, como cristian de pronto ya mucho más avanzados que ya están en otras latitudes que no son solo el aula virtual sino en otros recursos **(0:36:37 – 0:37:06)**
E4: … y que haya mucha asesoría par a el diseño porque yo tengo las ideas pedagógicas pero a veces no las sé plasmar, entonces de pronto el que si conoce a profundidad el aula le dice a uno mire, eso lo puede hacer así, o esto lo puede montar así para que tenga mayor impacto para que haya un dialogo entre lo técnico y lo pedagógico, eso ayudaría a que se hicieran cosas muchísimo más chéveres, creo yo **(0:37:16 – 0:37:36)**

Entrevista 5

Ent: Entrevistador
Ent2: Entrevistador 2
E5: Entrevistado 5
Ent: ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? ¿Por qué si o no?
E5: Ok, bueno, como docente realmente se utilizan cuando estamos en un módulo, en el módulo nuevas tecnologías porque, pues uno de los lineamientos de la universidad es que en un futuro pues todos los docentes tengan un aula virtual por eso, eso se volvió como un tema obligatorio enseñarles a manejar el aula virtual, entonces realmente se hace como una vez por semestre, utilizamos y entramos todo el control de profesor y hacemos todo la configuración de recursos y actividades, como toda esa parte de cacharreo por decirlo así.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E5: El beneficio, bueno primero pues que puede ser un apoyo en la educación presencial que es básicamente la que se maneja aquí en la universidad, en un futuro pues yo creo que la universidad le apunta pues a la virtualidad, podría funcionar bastante bien las aulas, creería que tocaría pues complementarlas con otras herramientas y es que en sí, ehh, la plataformas no las tuviese para obviamente que sea robustecer la misma y poder obviamente cubrir todas la necesidades de y una educación virtual dado el caso.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura?
E5: Ehh, mucho, porque nosotros practicamos ahí el rol de docentes, configuramos recursos, configuramos actividades, pues es como mostrarles ese uso pedagógico de esas aulas virtuales, que es un recurso gratuito, que es un recurso que tienen a su disposición acá como docentes de la universidad que no tiene ningún costo, que pueden tener como ese acompañamiento, esa asesoría constante para poderlas implementar, ehh, que les podría pues facilitar en su momento dado sabiéndola utilizar pedagógicamente ehh, como esa desarrollo de ese proceso de enseñanza aprendizaje.
Ent: ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree ud que tiene el uso de las aulas virtuales?

E5: Limitaciones bueno, una limitación podría ser que de pronto los docentes no tuviesen las competencias pedagógicas, tecnológicas y comunicacionales para poderlas utilizar, ehh, pues obviamente conocemos que no todos los docentes pues tienen estas competencias, porque pues son, hay unas diferencias generacionales entre unos y otros y entonces hay otros que todavía, pues son de, de viejas prácticas pedagógicas respetando obviamente esa formas de proceder si, si, sin obviamente entrar a juzgar absolutamente a nadie, pero pues si hay esos baches, esa brecha generacional que unos las utilizan mucho y otros no la utilizan nada, es tanto así que a veces ni siquiera el correo electrónico lo están utilizando, entonces pues mucho menos un aula virtual, es complicado pero , pero básicamente yo creo que es eso, esa es como la gran limitación , poder como capacitar, unificar esa competencias en toda la población docente y lógicamente la parte de los estudiantes es mirar la posibilidad de conexión, parecería como irónico pero si hay todavía algunas limitaciones para alguna población estudiantil sobre todo aquí en la facultad de educación he escuchado que de pronto no les queda tan fácil poderse conectar desde la casa, que les toca irse a un café internet para poderse conectar a pesar de que ya hay tanta cobertura y ya hay más acceso todavía hay limitaciones en esa parte.

Ent: ¿Por qué cree usted que la Universidad El Bosque incluye las aulas virtuales en los procesos formativos?

E5: Porque yo veo que la universidad, primero porque es transversal, la universidad tiene esa política, ehh que es de las tic debe ser transversal en todos los procesos administrativos, académicos, tecnológicos de toda índole además porque es consciente la universidad que, que eso permite como esa globalización, no, esa globalización cultural, la globalización social, esa globalización educativa, entonces por eso pues creo que es tan importante para la universidad utilizarlo, a un más que permite flexibilizar la educación y si pues la universidad le apunta a la educación virtual yo creo que arrancaría de pronto por ahí a través de las aulas virtuales como tal.

Ent: ¿Qué nivel de compromiso y responsabilidad en los procesos de aprendizaje desarrollados en el aula virtual hay por parte de los estudiantes?

E5: Nivel de compromiso, en las aulas virtuales, umm, nivel de compromiso, lo que pasa es que yo veo, que, que hay veces sub utilizan las herramientas, si, ehh a veces, bueno de pronto desviándome un poquito no hablando tanto de la aulas si no hablado por ejemplo de otro tipo de herramientas tecnológicas de pronto reproductores de música como que sola mente se limitan es a utilizarla para escuchar música y no más como que no los utilizan para ese proceso de aprendizaje, ya volviendo otra vez a las aulas virtuales veo que de pronto, bueno, lo que pasa es que también veámoslo desde otro punto de vista ehh, considero que de pronto ese nivel de compromiso podría ser bajo en la medida de también del nivel de compromiso del profesor hacia esa herramienta, si , no solamente compromiso, sino también el tipo de competencias que pueda tener y la importancia que le pueda dar a esa herramienta en el proceso de enseñanza a aprendizaje y que tan optimizada es esa, que tan optimizado es el uso como tal, entonces yo creo que para que el nivel de compromiso del estudiante aumente obviamente tiene que haber un alto compromiso del docente para que no sea solamente un espacio repositorio de información, entonces es un altísimo compromiso del docente para que aumente ese compromiso en el estudiante; yo lo veo como así directamente proporcional.

Ent: ¿La capacitación en relación a las aulas virtuales ha sido pertinente y suficiente?
E5: En la población docente?, ehh, no, yo creo que no hemos logrado esa cobertura todavía, ehh se ha capacitado en su momento dado pues algunos líderes tic y eso lideres tic, hay con su poco tiempo para capacitación porque no es lo único que hacen, tienen otras actividades, ya sean académicas administrativas o las dos, entonces hay veces no es mucho el tiempo y el espacio para poder como capacitar también a sus compañeros, además que no solamente depende de ellos sino también depende del tiempo de los demás, entonces no se ha podido abarcar tonto como lo quisiéramos, si eso sería como lo ideal, poder como, como que haya más replicadores de esa, ese conocimiento de esas habilidades y destrezas.
Ent: ¿Existe una estructura de comunicación abierta con la Universidad para la resolución de problemas que se presenten en el aula virtual?
E5: Bueno, ehh no sé si sea, sí, yo creo que sí, por ejemplo pues cuando tenemos cualquier dificultad pues uno va, busca a James, James Lota, es la persona que nos apoya en todo ese proceso, sí, yo creo que esa es la persona clave, ehh en este proceso, es el canal y la comunicación más abierto y más próximo que tenemos, consideramos pues, ehh muchos de los lideres tic en algunas reuniones que hemos tenido que es el canal más abierto y más próximo que tenemos para solucionar muchas con el uso pedagógico de las tic.
Ent: ¿Con qué frecuencia solicita el apoyo?
E5: Con qué frecuencia?, últimamente más frecuente que prácticamente como una vez por semana, subo, hablo con él, además ahorita estamos en el proceso de migración de las aulas virtuales a la nueva plataforma, ehh que pronto, ehh incorporar nuevas herramientas, entonces que Blackboad Collaborate, entonces James también nos colabora, ehh que de pronto que no pueden ingresar algunos profesores, que no encuentran el aula, entonces sube y pido apoyo porque pues obviamente él tiene un nivel, perfil superior al que uno tiene como docente, entonces él es quien nos apoya en toda esta parte.
Ent: ¿Conoce la normatividad que tiene la Universidad sobre el uso de las aulas virtuales?
E5: La política se trabajó entre todos los líderes tic, cada uno pues obviamente toco una facecita, pero sí, a grandes rasgos sí se conoce esa política tic, sí, que tiene que ser transversal para todas la ares de la universidad.
Ent: ¿Sabe con qué recursos cuenta la universidad para acompañar los procesos que se llevan en las aulas virtuales?
E5: Cuando hablas de recursos a ¿qué te refieres específicamente?
Ent: Por ejemplo, en este caso es deacuerdo a todos los contenidos y todo lo que se podría manejar en un aula virtual ¿hay algún acompañamiento por parte de otras personas?
E5: es decir cuando tú hablas eso, de por ejemplo si hay un diseñador, si hay…
Ent: ¿Si hay un grupo que este encargado de otra parte?
E5: No, pues que yo tenga conocimiento no, ehh, no sé si en un futuro va a haber un grupo así y que nos digan mire este es el grupo de apoyo para realizar contenidos digitales, ehh, mejor y más pedagógicos, más bonitos, más flexibles, pero por lo pronto que yo sepa no hay ese grupo como tal de apoyo, si, para el docente, no, no, no lo conozco todavía.
Ent: ¿Hace uso de los instrumentos de corrección automática?

E5: De esos de Word…
Ent: En el caso por ejemplo de la plataforma de cuando se generan exámenes o algunas actividades la misma plataforma puede, ehh, formular o manejarse de alguna forma de que muestre cierto número de preguntas o que muestre la corrección o que muestre la respuesta…
E5: La respuesta correcta y esas cosas, bueno, yo les enseño eso a los docentes cuando estamos configurando, cuando estamos configurando evaluación sí, pero, pero yo, lo que pasa es que como es, es solamente por el núcleo temático por decirlo así, y es tan corto, entonces realmente el tiempo se va es como enséñales a ellos es a configurar ese tipo de cosas, sí, pero realmente no la estamos utilizando para hacer procesos de evaluación y que, ósea para evaluarlos a ellos como tal no, sino ellos entran, evaluarlos a ellos como estudiantes, sino ellos entran con rol de docente y se les dice miren, ustedes pueden que al final el estudiante cuando este termine la pregunta puede ver la respuesta correcta, así es como lo enfocamos, sí, porque realmente no le estamos haciendo evaluaciones en la plataforma a ellos, como estudiantes, no lo estamos manejando así.
Ent: ¿Cree que se dinamiza la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional?
E5: ¿Qué si se dinamiza? umm, dependiendo como la use el docente y también, sí, yo creo que eso depende del nivel de compromiso y de las competencias del docente, hay algunos que seguramente si, si, si es muy dinámica esa comunicación como hay otros que escasamente los estudiantes entran bajan la información pero, pero no más, entonces yo creo que eso depende del uso que le esté dando cada docente a esa aula virtual, si realmente se hace trabajo colaborativo a través de la misma, si realmente se están citando para tener comunicación sincrónica, si, si hay foros, si hay chat, si hay wikis, sí, pero lo que yo he visto, al menos pues aquí en esta facultad, pues no utilizan casi, casi esa herramientas, ehh, la comunicación es más asincrónica, externa al aula, por correo electrónico es como lo están manejando la mayoría, ehh, pues realmente suben es como archivos, de pronto hacen uno que otro foro, algunos son más atrevidos hacen ya evaluaciones online, sí, pero estamos hay poco a poco, pero pues afortunadamente hemos venido evolucionando y ya cada vez más son los que se animan como a utilizar esta herramienta.
Ent: ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual?
E5: Entre docentes y estudiantes en el aula virtual, bueno, realmente el modulo que yo manejo, lo la manejamos a través del aula virtual porque la utilizamos es como un espacio de cacharreo, sí, ehh, que ellos aprenden a configurar recursos y actividades, ehh, como están en ese proceso de cacharreo pues realmente no, la comunicación no la hacemos por ahí, la estamos haciendo por correo electrónico, la comunicación no sería lo ideal, no, deberíamos poder sacarle como más jugo a esa herramienta pero lo estamos haciendo por correo electrónico, ¿por qué?, porque muchos , muchos de los estudiantes de la especialización, ehh, no manejan la plataforma moodle, sí, entonces ellos, ellos, se vuelve muy conductual ese procesos de enseñanza-aprendizaje donde yo les tengo que decir hagan clic aquí, ellos hacen clic ahí, hagan tal cosa y ellos hacen tal cosa, sí, entonces es muy conductual, es como ese paso a paso para que ellos puedan aprender a configurar recursos y actividades,

entonces queda a veces un poquito como complicado, además que no la utilizan mucho como estudiantes, ósea no es un constante, ehh, uso permanente para que ellos adquieran como esa habilidad de entrar y podernos comunicar a través del aula virtual.
Ent: ¿Qué consideraciones desde el punto de vista pedagógico tiene al momento de planear un aula virtual?
E5: Bueno, yo tengo presente pues las competencias que ellos puedan tener que pues obviamente es muy importante definir los criterios, criterios como si todos tienen fácil uso de esa herramienta, si realmente se ajusta a sus necesidades y a sus competencias, si realmente es como la ideal de acuerdo a sus conocimientos básicos, si es tener presente eso, ver que obviamente pueda servirles, sí, que la puedan de pronto incorporar también en su procesos de enseñanza-aprendizaje, pues básicamente eso es como las consideraciones que yo tengo para poder incorporar una herramienta de pronto en un proceso de enseñanza-aprendizaje con ellos.
Ent: ¿Cuáles son los criterios que se tienen en cuenta a la hora de proponer las actividades que se deben desarrollar en el aula virtual?
E5: Los criterios, bueno, que sea de fácil uso la herramienta que vamos a utilizar, que a todos les quede fácil su conexión, que todos comprendan lo que, el objetivo que queremos alcanzar, la competencia que queremos conseguir con esa actividad de aprendizaje, que realmente se puede evaluar esa actividad a través de esa herramienta, ehh, que ellos puedan obviamente ver su proceso de evolución desde el inicio hasta el final, que tanto han evolucionado a través de esa actividad de aprendizaje a través obviamente de esta herramienta, básicamente eso.
Ent: ¿Hasta qué punto, los materiales de estudio y las asignaciones están controladas por el profesor o el estudiante?
E5: Controladas, umm.
Ent: En este caso es por ejemplo si el docente tiene el completo el control del aula, entonces el docente es quien pone, quien sube, quien cuelga, quien dirige el aula como tal o se le da la cierta libertad a los estudiantes para que ellos mismos sean quienes propongan ciertos contenidos y puedan colgar información que va a hacer utilizada por sus compañeros como tal.
E5: Es que en el caso de nosotros es muy particular porque cuando estamos en ese proceso de, de capacitación por decirlo así, del aula, como están en ese proceso de cacharreo pues no hay como el tiempo, es que también influye mucho el tiempo, el tiempo es tan corto que no alcanzamos como a llegar hasta este punto, sí, entonces nosotros alcanzamos a llegar es como que bueno, aprendieron como a configurar el recurso, aprendieron a configurar la actividad, pero hasta ahí, ósea no alcanzamos a que ellos ya tengan su propia aula virtual y ya dejen actividades de aprendizaje y que ya tengan estudiantes en sus propias aulas virtuales y además pues muchos, umm, no son de acá, entonces no podrían tener como, derecho o acceso a tener su propia aula virtual otros sí, sería como descompensada la situación, que unos si tienen aula y otros no tienen aula, por eso es como tan particular la situación y por eso solamente llegamos es como hasta a, a, esa parte y que es lo que trabajamos ahí como para que sea más a parte del cacharreo sea como que les guste más ese proceso entonces cada uno trabaja tema libre en ese momento, entonces trabajan desde sus hobbies, entonces configuran la etiqueta de su hobby, suben un video, incrustan un video en el aula desde su hobby, pero en ese

momento no más, ya obviamente si se trascendiera a un proceso más formal pues obviamente ya no sería el del hobby, sino obviamente los contenidos que cada uno tendría que tratar en esa aula virtual, sería lo ideal pero pues no todos son de acá, a mí me encantaría que al final del módulo fuera con su aula virtual, con los estudiantes matriculados y al menos con una actividad de aprendizaje, pero no estaríamos todos en igualdad de condiciones, porque no todos los estudiantes son profes de acá de la universidad por ejemplo.
Ent: ¿Cómo es la navegación de contenidos y actividades dentro del aula virtual? Es secuencial o permite navegación hipertextual?
E5: Ehh, pues nosotros lo manejamos como muy secuencial, sí, ehh, vamos el paso a paso, primero una cosa después la otra, sí vamos como, como un proceso, como una evolución, vamos de lo básico, ya después, ya un poco más complejo, eso es como lo vamos manejando, esa parte secuencial.
Ent: ¿Qué formatos usa en la presentación de material y documentación de consulta (PDF, Word, video, diapositivas, etc. – Accesibilidad)?
E5: Bueno, yo me he dado cuenta pues que la mayoría maneja el power point, maneja Word, entonces pues se maneja a su vez, pues toca manejar con ellos también ese tipo de formatos de pdf, de power point, etc… ósea que no se sientan que, que acceder a x documentación ya se vuelva también una limitación, entonces tiene que ser obviamente hablar el mismo lenguaje entre todos y si eso es lo que ellos manejan pues obviamente tratar de que ellos también pues tengan acceso en esos mismos formatos que ellos manejan.
Ent: ¿Qué uso hace del tablero de noticias del aula virtual?
E5: No, la verdad no la estoy utilizando el tablero de noticias del aula virtual. ¿Pero tú te refieres es al foro de novedades? ¿ahí?
Ent: Ehh, dentro del aula virtual, lo que pasa es que, bueno, podría ser un foro de novedades o ese tablero de informaciones como donde se le recuerda al estudiante que no ha realizado algunas actividades, donde se da cierto tipo de información que es más general no tanto personal o que pueda llegar a cada uno.
E5: Ehh, cuando trabajamos el modulo con los estudiantes pues se les explica que hay ese foro que viene pre instalado una vez entregan el aula virtual y que les sirve obviamente para todo ese tipo de noticias varias, ósea que, precisamente de uso general, básicamente pues eso es lo que yo les digo a ellos en el momento de que estamos en una capacitación sí.
Ent: ¿El aula virtual es flexible, es decir, cómo se adapta a las necesidades de los estudiantes?
E5: La idea es que el aula se adapte a los estudiantes y no al revés, sí, entonces como hago yo para tratar de nivelarlos pues yo les explico cómo configurar tal cosa y voy pasando de puesto en puesto, esperamos a, la mayoría pues obviamente, bum, lo configuran rápido hay otros que de pronto se demoran un poquito más, entonces esperamos a ese compañero y nos volvemos a nivelar entre todos y seguimos con la siguiente, ehh, recurso, así es como lo estamos manejando para que haya como esas nivelaciones entre todos.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E5: Bueno, cuando ellos este, configuran por ejemplo un chat, cuando configuran, a veces trabajamos blog pero externo sí, ehh, se les dice que configuren un blog y que compartan entre ellos mismos y compartan

información, entonces, eso es una forma, pero externa al aula virtual, pero dentro del aula virtual por ejemplo cuando configuran control de docentes chat entonces yo les digo, bueno cambien el rol a estudiante y entren y participen entre ustedes, entonces les explico la importancia del chat, como puede de pronto abordarse el trabajo colaborativo, sí, a través de esta herramienta, que son grupos pequeños, entonces es mostrarle como ese uso didáctico por ejemplo ese tipo de herramientas.
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E5: Estrategia metodológica, umm, bueno, yo creo que, ehh, pues primero ehh, me gusta cuando empezamos el modulo como una, solamente una pequeña partecita de hablar de unos conceptos básicos, ¿qué entienden ellos por tecnología?, donde sean ellos los que hablen, donde sean ellos los que manifiesten, escucharlos a ellos que tipo de herramientas están utilizando, ehh cómo las utilizan en la clase, que otro tipo de herramientas se utilizan fuera de las que proporciona aquí la universidad, eso como una primera estancia, de ahí en adelante nos volvemos muy prácticos , entonces es, es mostrarles cómo se configura, yo voy pasando de puesto en puesto que se sientan como que es algo muy, muy personalizado, como que no se sientan nunca abandonados, siempre el grupo, siempre esperamos al que está más atrasado, entonces yo les digo vamos todos aquí, listo vamos todos ahí y seguimos avanzando y avanzando, como que siempre todos estemos como en la misma nivel de competencia en ese momento, sí, en esa parte como metodológica obviamente es muy conductual porque primero lo hago yo, después lo hacen ellos, entonces yo considero aquellos momentos, una parte como muy ehh, constructivista, como muy conductivo donde ellos son los que participan y aportan y ya después es muy conductual donde ellos es a adquirir esa habilidad, adquirir esa destreza, ehh, hay algunos que pues aportan, hay algunos que pues, tenemos ingenieros, entonces bueno si ellos nos pueden enseñar, es otra estrategia metodológica, que ellos nos aporten, ehh escuchar también sus experiencias también podría funcionar bastante bien ahí en la clase.
Ent: ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?
E5: Ehh, preguntándoles, yo les pregunto mucho, bueno qué otras herramientas utiliza, entonces ellos hablan fuera del aula virtual o los que utilizan el aula virtual cómo la utilizas, qué recursos utilizas, qué actividades utilizas, por qué no les cuentas a tus compañeros, esa es como, como escuchar sus experiencias no solamente de las mías, sino escuchar sus experiencias, obviamente la mayoría me dicen no pues, la mayoría dicen que power point, ehh, utilizan esa herramienta, yo le digo bueno cómo la utilizas, cómo podrías potencializarla, sí, es como escucharlos y como de que se den cuenta que a pesar de que utilizan pocas o muchas herramientas ehh, ehh, su rol de docentes nunca va a desaparecer, eso por ejemplo en este módulo tan especifico porque de pronto piensan que las tecnologías, ehh, van a remplazar al docente, entonces yo siempre les digo jamás van a remplazar al docente porque una herramienta nunca va a saber el estado de ánimo del estudiante, una herramienta nunca va a poder hablar con el estudiante, no va a poder conocer sus dificultades, sus fortalezas, su forma de sentir, sus preocupaciones, no va a poder definir los criterios de selección, si, de x o y

herramienta en un aula virtual, en fin cualquier cantidad de cosas, él no va a conocer, de pronto no va a saber cuál es la mejor estrategia para un estudiante a diferencia de otro estudiante, pues jamás una herramienta, entonces yo los estimulo mucho desde su rol de docentes, sí, de que ellos no sientan porque hay un montón de herramientas muy hermosas y muy complejas que se van a sentir como desplazados en algún momento por eso.
Ent: ¿Qué nivel de control tiene el estudiante y el docente en los procesos de aprendizaje que se desarrollan en el aula virtual?
E5: Control, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ¿cómo a qué te refieres en esa parte?
Ent: Ehh, en este caso ese control pues va hacia, hacia el proceso como tal, entonces este proceso está muy delimitado por el docente, ósea el docente es como ya lo habías dicho en algún momento es el paso a paso o ese control también va dado de acuerdo al estudiante como yo hago aquí, después hago acá, escojo esta parte, y yo mismo voy avanzando, también teniendo o si llegase a existir ese grado de autonomía que se podría generar en ellos con el trabajo en un aula virtual.
E5: Bueno, pues es más que todo de paso a paso, realmente en este módulo como tal es más el paso a paso, de pronto pero son muy, ósea son muy puntuales o muy particulares los donde ya sean un poco más autónomos porque de pronto tienen unas competencias más altas que de pronto el resto de sus compañeros algunos, nos llegan estudiantes diseñadores, ingenieros de sistemas, sí, entonces ellos a veces lo que aportan a la clase, otras funcionalidades en este caso particular de la aula o cuáles son sus experiencias en el aula con respecto a x,y recurso o x,y actividad, pero la verdad, como yo te decía como la mayoría no utilizan la plataforma del aula virtual como tal, entonces es el paso a paso que se maneja con ellos, sí.
Ent: ¿Cómo se propicia el uso de recursos externos de apoyo a los procesos llevados a cabo en el aula virtual?
E5: Ok, yo les hablo mucho en esa parte de la web 1.0, de la web 2.0, bueno estamos en este momento acá en la universidad y como en Colombia como en la web 2.0, les explico la diferencia entre la una y la otra, y entonces les digo que herramientas para que no sea solamente, consumen información les pueden servir para que sean aprendizajes más constructivistas donde hay realmente un trabajo cooperativo y colaborativo, entonces se les habla de blogs, se les habla de la wiki, entonces yo les digo bueno hay x proveedores de blogs gratuitos, están las wikis, se les explica para qué sirve la wiki y se les dice cuál es ese uso pedagógico didáctico tanto del blog, de la wiki y de las redes sociales, para que obviamente vean que podemos ir un poco más allá.
Ent: ¿Promueve la investigación a través de las actividades desarrolladas en el aula virtual? ¿Por qué? ¿Cómo?
E5: Umm, en el aula virtual como tal no, hay es más cacharreo que era lo que te había dicho, pero en el módulo si, entonces ahí como yo veo como dos grandes momentos, uno cuando se les enseña la parte de la sistematización de datos cualitativos que se utiliza el programa atlas ti, en total mostrar como la importancia, como esa primer aproximación a esta herramienta, sí, esa ambientación yo le llamó así, otro momento es por ejemplo cuando son herramientas supremamente sencillas y uno creería de pronto lasa conocen y las manejan por ejemplo un freemind o un cmaps tool que sirve para hacer mapas mentales y mapas conceptuales uno creería que eso es muy básico

para ellos que eso como que no les da valor agregado y me he dado cuenta que si les da valor agregado y les sirve en la medida que se dan cuenta que por ejemplo un mapa conceptual le sirve tanto como estrategia de enseñanza-aprendizaje, bueno, ya enlazándola con el aula virtual pues yo les digo puede servir como una imagen, sí, puede servir como una herramienta que la puede obviamente enlazar, subir al aula virtual, si vamos obviamente ya a, a enlazar con un aula virtual, ósea que si se pueden complementar las herramientas o los productos, eso OVAS de una herramienta como sería cmaps para llevarla a un aula virtual, eso sí se los digo yo, sí que lo podían utilizar, pero para investigación sería básicamente lo que te digo atlas ti, freemind y cmap tools sí, básicamente eso como para la investigación, en el aula si no estamos trabajando es parte como de investigación si no, no.
Ent: ¿Cómo es el proceso de evaluación dentro del aula virtual?
E5: Yo miro mucho la participación, sí, yo miro, obviamente tu sabes que estas plataformas pues tiene como, pues un seguimiento uno ve que hacen que no hacen, entonces yo entro y miro, hay algunos que obviamente, pues se distraen en otras cosas, en redes sociales, en el correo electrónico, empiezan a chatear, sí, hacen todo menos , entonces si lo hablamos en el caso puntual del aula virtual, entonces yo entro y miro que si de verdad trabajaron, si realmente se configuran los recursos, si realmente configuran las actividades que se hayan propuesto, el nivel también de participación, miro como todo, todo eso dentro del aula virtual, sí.
Ent: ¿Hay claridad en los criterios e instrumentos de evaluación? ¿Son conocidos de antemano por los estudiantes?
E5: Yo les digo que por ejemplo, precisamente hoy les había dicho que vamos a manejar una rúbrica de autoevaluación, entonces mirar pues la actitud que tuvieron frente al núcleo, el desempeño pues en el aula y pues los trabajos que se hacen ahí, ínsito, yo general mente no les dejo, ehh, tareas por decirlo así, fuera del aula, todo lo que hacemos, ósea todo lo que se hace ahí es como, como tarea, sí, entonces por ejemplo si hay que hacer un mapa conceptual ahí, entonces yo les digo mándemelo por correo electrónico pero es ahí en ese espacio, entonces claro yo me doy cuenta el nivel de participación y apropiación de , pues de los contenidos, de, de, el interés de la clase, de todo, por quien mando, quien no mando, quien hizo, quien no hizo dentro del aula, fuera del aula, en todos los mementos del núcleo por ejemplo.
Ent: ¿Los criterios de evaluación ellos los pueden consultar en cualquier momento?
E5: Ummm, no, la verdad no, podría ser de pronto una falencia mía, sí, pero si les digo, si, lo que si les digo, bueno, el método de evaluación va a ser la auto evaluación donde ustedes van a través de una rúbrica van a evaluar su propio trabajo aquí en el aula pero si, eso sí, me haces caer en cuenta que si sería de pronto como una falencia, sí.
Ent: Ósea que esos criterios de evaluación siempre dependen es de la actividad que se desarrolla.
E5: Si, realmente si, depende de la actividad que se desarrolle, porque a veces este, a veces las actividades cambian de un grupo a otro, ehh y obviamente eso lo hablamos por ejemplo con el profesor Cristian Velandia, hay unos grupos que son muy jóvenes los estudiantes, entonces uno les detecta y obviamente sabe que están volando en el uso de las tecnologías, entonces toca es otras cosas con ellos, como hay otros que ya son más grandecitos, ye

ve uno que no manejan, que escasamente manejan el correo, que escasamente manejan de pronto el celular, cositas así, muy, muy básicas, entonces claro son diferentes lo, la, lo que se le va a enseñar a un grupo a otro grupo, es muy, cambia todo la dinámica, sí.
Ent: ¿Existe flexibilidad en los plazos de entrega de las actividades?
E5: Ehh, personalmente sí, yo soy, considero que soy flexible, ehh, pero, lo que te decía anteriormente, yo casi no les dejo tareas, sí, no quiero que el modulo se vuelva como que yo sienta que es una carga más para ellos, yo quiero al contrario es que como que lo disfruten y lo mismo que hicieron en clase esa es su misma tarea y ni siquiera se van dando cuenta, ósea si realmente están ehh, motivados, sí realmente están hay interesados, sí realmente están comprometidos con la clase en la medida en que van recibiendo la clase y por decirlo así esa capacitación hay mismo ya están haciendo su tarea, entonces por ejemplo en la clase de aulas virtuales pues yo entro y miro quien configuro los recursos que hayamos creado, las actividades que hayamos creado, hay unos que hacen todo, hay otros que no hacen nada, sí, solamente, escasamente ponen nombre y una nota, estuvo fue en otra cosa menos obviamente en el momento de esa actividad, entonces es así como una forma como yo controlo esa parte.
Ent: ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual?
E5: Ehh, bueno yo, siempre en cada momento les estoy preguntando, bueno está claro todo, alguna pregunta, eso en el momento de la clase, mas sin embargo yo le dije, siempre les decimos con Cristian, ehh, que sí existe la unidad virtual de enseñanza aprendizaje donde se nos pueden acerca a nosotros en espacios diferentes a una clase y que obviamente pueden preguntar las inquietudes que ello tengan, es más les decimos que si quieren profundizar más en alguna de esas herramientas utilizadas o explorar otras que no hayamos obviamente implementado en el núcleo, bien lo pueden hacer acercándose a nosotros, entonces es como la manera como lo manejamos nosotros.
Ent: ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros?
E5: Herramientas tecnológicas necesariamente o herramientas de otro tipo.
Ent: En el aula virtual
E5: En el aula virtual, umm, bueno, una forma si se le podría es así, ahora que me haces caer en cuenta yo siempre los hago, una vez que culminen, ehh, terminan de configurar recursos o actividades, siempre los hago pasar al rol de docentes y que empiecen como a mirar, como todos están en la misma aula virtual entonces todos de una forma u otra están mirando lo que hicieron todos, entonces están como mirando y evaluando, entonces empiezan a tomar del pelo, ay que fulanito, no eso configuró tu video, no puede entrar a tu video, no puede entrar a tu chat, no puede entrar tal cosa, entonces profe por qué se dio eso, entonces yo me acerco, miremos a ver qué fue lo que pasó , entonces seguramente fue que lo dejó oculto o cositas así por el estilo, entonces entre todos hacemos como ese cambio de rol a estudiante, entonces ahí estamos mirando y como controlando también el trabajo que hicimos todo, por ejemplo en el caso puntual del aula virtual, jumm, todos cambiamos, estamos con rol de docente cambiamos al rol de estudiante y luego ahora vayan y entren, entonces yo les pongo a veces en pareja, les digo, tu entras al chat, si te

ensoñó el chat de fulanito de tal, tu ve y resuelve la evaluación de fulanito, tu resuelve el foro de tal, entonces ahí están controlando también si quedó bien configurado, si lo hablamos en este caso tan especifico, si quedó bien configurado, si esta funcionado qué como ellos esperan, así es como lo manejamos en el aula.
Ent: ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?
E5: Uy, buena pregunta, yo creo que toca complementar con, con, yo no sé si con aplicaciones con otros programas alternos, bueno yo pues obviamente tu sabes que yo no soy ingeniera pero creería yo que, yo no sé si configurar más aplicaciones buscar programas más alternos para poder robustecer la plataforma, la plataforma pues yo creo que para nuestro caso puntual de la universidad funciona bastante bien pero obviamente tenemos que cada día ir mejorando, no, entonces sé que hay algunas aplicaciones que ya están trabajando para poderla mejorar, están trabajando creo que una aplicación ahorita para los derechos de autor, evitar el plagio entre otra, no, pero la idea es ir poco a poco creciendo, pero sí, yo creería que en primera instancia es eso, más aplicaciones o de pronto si no, si la misma plataforma no permite esas aplicaciones de pronto buscar otros programas alternos para poderla robustecer, todos los servicios que ofrece la misma.

Entrevista 6

Ent: Entrevistador.
Ent2: Entrevistador 2.
E5: Entrevistado 6.

Ent: ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales?
E6: Si, lo tengo que usar, eh, semanalmente porque los alumnos necesitan refuerzo los fines de semana y es muy importante que al aprender una segunda lengua tú estés en contacto casi diariamente con el idioma por eso los uso frecuentemente.
Ent: ¿Qué aula virtual utiliza?
E6: No yo abro la plataforma de la universidad.
Ent: ¿y esa es?
E6: No… no recuerdo el nombre de que es, cual es pero utilizo la plataforma de la universidad.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E6: Eh, para mí el beneficio más grande es el contacto que tengo con ellos inmediatamente, si, ellos saben que cualquier, cualquier tarea, cualquier refuerzo, tienen que estar mirando su aula virtual porque yo estoy constantemente poniendo lecturas, dándole sugerencias de links eh, apuntando videos que me parece muy importante que tengan que estar ellos, eh, practicando escuchando el inglés, leyéndolo o escribiendo, por eso lo uso con mucha frecuencia.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura?
E6: El proceso en la, el beneficios es porque, los, los, los mantengo en contacto con el idioma y para este aprendizaje lo más importante es el contacto, no me sirve de nada que yo enseñe algo el viernes y que el lunes lleguen ellos sin haber tenido la oportunidad el fin de semana de haber estado

en contacto con el tema que yo propuse, al tener contacto, al saber que ellos van a meterse al aula y va a estar un video van a ver una lectura van a ver varios ejercicios yo sé que es un progreso para ellos, lo sé por qué lo he visto, el progreso lo he visto.
Ent: ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E6: Bueno en algunos estudiantes se les complica que no les abrió el aula, no funciono la, el fin de semana estuvo con dificultades en la casa digamos, pero eso es muy poco, realmente es muy poco no el cien por ciento le pasa eso, no hay estudiantes que no pueden abrir el trabajo.
Ent: ¿Ósea que esas limitaciones o esa desventaja es una parte técnica?
E6: Es una parte técnica si, realmente si, y, y yo les tengo a ellos bien claro de decir si las primeras semanas del semestre tienen problemas yo les dijo a donde tienen que ir para que los solucionen, no, no permito que pasaron dos meses y tuvieron el mismo problema porque se les da plazo como de dos semanas de que si tienen problema con el aula, por favor vayan y lo revisen y es seguro de que algo pasa y los orientan.
Ent: ¿Por qué cree usted que la Universidad El Bosque incluye las aulas virtuales en los procesos formativos?
E6: Es una herramienta muy, muy, muy grande para el docente la tecnología porque el usar esta, esta tecnología muestra que la universidad está pues en punta con, con esta educación, yo no me veo dictando la clase con el marcador y el tablero ya porque ya no, no, no lo veo, la tecnología me ha ayudado muchísimo a mejorar mis clases a estar en contacto con estudiantes eh, en las, en los momentos que yo quiero.
Ent: ¿Qué nivel de compromiso y responsabilidad en los procesos de aprendizaje desarrollados en el aula virtual hay por parte de los estudiantes?
E6: Bueno realmente es complicado tiene que estar uno muy pendiente de ellos para que ellos hagan el trabajo porque, porque no ven la seriedad de la, el uso del aula, es decir ellos creen que es la nota al principio y yo trato de cambiarles esa idea, no es por la nota, no es porque hagan un trabajo más, es porque realmente cuando tu aprendes un idioma si tú lo practicas todos los días, este, el beneficio es muy grande, entonces si toca estar muy pendiente de que ellos se concienticen de que el uso del aula virtual les va a mejorar su nivel de inglés, que es lo que ellos necesitan.
Ent: ¿Usted ha recibido capacitación para el uso de las aulas virtuales?
E6: Si yo he recibido capacitación varias veces, es decir cada vez que lo ofrecen yo procuro asistir.
Ent: ¿Existe una estructura de comunicación abierta con la Universidad para la resolución de problemas que se presenten en el aula virtual?
E6: Total, total, hay tanto los compañeros que saben me pueden guiar como hay una, hay una, un departamento que queda en el tercer piso, que uno puede ir allá y los muchachos lo están, lo están, lo están a uno auxiliando, yo he estado en laboratorio y he llamado a la extensión y haya van al salón a ver, a ver que paso.
Ent: ¿Con qué frecuencia solicita apoyo institucional?
E6: Ehh, no, no muy frecuentemente pero cada vez que yo lo necesitó yo lo hago.
Ent: ¿Y con qué, a partir de qué aspectos o cuales son los problemas?

E6: Generalmente es cuando el estudiante no puede, no puede reabrir su trabajo, cuando él dice que no aparece y ya está matriculado, cuando, puede decir digamos, que no es que salga incompleto pero le, la, a veces las preguntas no salen, las respuestas no salen bien cuando le suben evaluaciones y eso pero, pero, pero son casos muy particulares.
Ent: ¿Conoce usted la normatividad que tiene la Universidad sobre el uso de las aulas virtuales?
E6: Bueno tanto como conocerla no podría decirlo pero, pero pienso que, que el aula virtual hay que trabajarla con responsabilidad y con ética.
Ent: ¿Sabe con qué recursos cuenta la universidad para acompañar los procesos que se llevan en las aulas virtuales?
E6: Yo sé que con las aulas virtuales puedo trabajar muchísimas más cosas de las que yo uso, si, y me gustaría pues poderlas utilizar, sé que yo a veces subutilizo el aula virtual.
Ent: ¿Por qué?
E6: Porque sé que puedo hacer muchas más cosas, muchas más cosas que no hago, hacer chat con ellos o entrevistas simultaneas, yo sé que puedo hacer muchas más cosas pero pues no, en el momento no las he necesitado porque tengo niveles pequeños, no, los niveles de ellos son de primer semestre y segundo entonces pues no, no lo necesito.
Ent: ¿Conoce las políticas que tiene el plan estratégico de la universidad respecto al uso de las aulas virtuales?
E6: No tal vez no, no lo conozco.
Ent: ¿Hace uso de los instrumentos de corrección automática que posee el aula virtual?
E6: NO, no, no hago uso.
Ent: ¿Por qué?
E6: No, no, no sé, es la primera vez que usted me nombra eso, no sé cuáles son, ¿a qué se refiere?, a lo mejor lo he hecho y no sé cuáles son.
Ent: Entonces eso se refiere a que muchas veces en algunos trabajos, ejercicios o evaluaciones, en cierta forma uno puede programar el aula para que ella muestre cierto número de preguntas, para que de la respuesta correcta o para que diga si esta correcta y el porqué, como un retroalimentación directa en caso de una evaluación.
E6: Ah, si claro, con ellos hubo una evaluación, yo elijo si quiero que el estudiante vea la respuesta, yo elijo si el estudiante quiere ver por qué y si claro, depende de la evaluación yo lo hago entonces sí, si lo hago.
Ent: ¿Cree que se dinamiza la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional?
E6: ¿Qué se minimiza?
Ent: ¡no!, se dinamiza.
E6: Ah, sí, sí, claro total, total, total, cuando el estudiante se da cuenta de que, que está en contacto con el inglés por medio del aula, la verdad al fin lo que se alcanza, los objetivos que se alcanzan a lograr son muchísimos más grandes que los que se lograban con solamente el aula en clase, eso si es verdad, cuando ellos se concientizan mientras tanto no.
Ent: ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual?
E6: Desde el primer día se les, se les informa a los estudiantes que para que mejoren su nivel de inglés vamos a estar en contacto los días que no tenemos

clases, que son los fines de semana y vamos a tener un laboratorio entre semana, se les recalca a los estudiantes que es muy importante que ellos estén pendientes por que en cualquier momento yo voy a dar información en cualquier momento les dijo que tengan que estar leyendo, eh, y lo hago con ese propósito, para que estén pendientes del aula, para que estén pendientes de la información, como que se acostumbran a que el aula virtual es una herramienta para ellos como lo es un libro como la biblioteca como todo.
Ent: ¿Qué herramientas utiliza?
E6: Yo les hago a ellos, eh, evaluaciones, quizes, les subo videos, eh, bueno hemos tenido conferencias.
Ent: ¿Y la comunicación es permanente?
E6: La comunicación es solamente los fines de semana y una vez entre la semana que se usa el aula virtual.
Ent: ¿Y esa comunicación se realiza por medio de?
E6: Por medio de los trabajos que yo lo pongo y las asignaturas que yo le pongo, por medio de los trabajos que tienen que hacer el fin de semana y el lunes tienen que entregarlos o comentarlos si son de, si son quizes o evaluaciones que se corrigen inmediatamente se comentan el lunes.
Ent: ¿Manejan un foro o todo es por mensaje?
E6: Todo es por mensaje no, no, no tenemos, ellos no tienen como la base para un foro porque son de niveles muy bajos, el nivel uno, nivel dos no se alcanzan a hacer estas herramientas, entonces sí lo podría hacer si por ejemplo los estudiantes de nivel cuatro, cinco, seis ya están preparados en uno solo, pero ellos no, no lo necesitan.
Ent: ¿Qué consideraciones desde el punto de vista pedagógico tiene al momento de planear un aula virtual?
E6: Bueno, lo primero que tengo eh, eh, es que nunca me salga del nivel que ellos están, eh, estar siempre pensando que es algo que a ellos les va a agradar ya sea un video, una lectura algo que les llame la atención , a mí me gusta poner cosas eh, eh, actualizadas ,me gusta poner temas que a ellos les guste, de música ,de deporte, de, de cosas extrañas que ellos les parezca rico leer, que digan uy mire que noticia tan interesante en inglés, que, que video tan interesante, esa es la condición que yo me pongo a mí misma, que sea algo muy, muy que les guste más a ellos que a mí, ósea que les guste a ellos, esa es como mi metodología.
Ent: ¿Cuáles son los criterios que se tienen en cuenta a la hora de proponer las actividades que se deben desarrollar en el aula virtual?
E6: Los criterios que yo tengo es que el estudiante, yo logre que le estudiante le guste hacer mí, mí, que diga, que diga los trabajos de la profe son interesantes, los videos que ella nos busca, los trabajos que ella asigna no son solamente gramática, no solamente estar pensando en, en algo plano sino en algo que ellos les, se esfuercen por entender yo trato de buscar temas raros en los videos las lecturas y en los lisening y los dictados que a veces les pongo a veces encuentro ejercicios, para mí todo tiene que ser que les llame la atención desde el punto personal, no tanto como pensando que aprendan inglés sino que les guste que les parezca interesante ese video para que lo puedan ver dos, tres veces sin aburrirse y yo logre lo que quiero, mejorar el inglés.
Ent: ¿Hasta qué punto, los materiales de estudio y las asignaciones están controladas por el profesor y/o el estudiante?
E6: ¿Qué materiales?

Ent: Por ejemplo en el caso de las lecturas, de los videos, de los ejercicios, todo eso está controlado única y exclusivamente por el profesor o los estudiantes tienen cierto control ante esas actividades, ósea ellos pueden proponer en algún momento.
E6: Si ellos pueden proponer, en algún momento pueden proponerlo pero como te dijo yo, yo durante el transcurso de la, del transcurso del semestre, eh, para mí es muy importante tener un contacto con el grupo más allá de ser solo la docente, si no ser como una persona en la cual ellos, ellos van a, voy a permitirles un acercamiento, pero muy profesional sí, en dado caso que yo pueda preguntarles quieren ver esta película o quieren ver esta película, o cómo le pareció el aula, pero hasta ahora a mí me ha resultado muy, muy bien el, la escogencia de las actividades, me parece que a pesar de que se pareciera que yo tengo el control, no es que lo tenga, es que me gusta conocerlo sabes, me gusta darles en clavito a cada grupo.
Ent: ¿Cómo es la navegación de contenidos y actividades dentro del aula virtual es secuencial o hay una navegación hipertextual?
E6: Esa pregunta se refiere a qué si cada actividad está conectada con la anterior.
Ent: Sí, por ejemplo, en el caso que tenga que desarrollar una actividad primero tienen que referirse a la lectura, luego tienen que realizar una búsqueda en otra página por ultimo ven un video y al final responden o tienen una navegación hipertextual que sin importar por donde pueda comenzar a la final va obtener o llegar al mismo objetivo?
E6: No, no, no yo les hago poner un orden, por ejemplo estamos trabajando en cómo se maneja un párrafo en inglés, entonces yo primero les dijo que vean el video, puedo decirles que después hay un párrafo que lo miren que más o menos vea cuales son las partes del párrafo y por último que escriban el párrafo con sus propias palabras, pero si procuro que tenga un orden, él tiene como un objetivo si, si les pongo un video es por algo, si les pongo que desarrollen una escritura es porque antes les di herramientas para que, ósea no les dijo que escriban sobre el partido, sobre el mejor grupo de futbol que ustedes, no, se ha hecho una introducción a lo que yo quiero.
Ent: ¿Qué formatos usa en la presentación de material y documentación de consulta (PDF, Word, video, diapositivas, etc. – Accesibilidad)?
E6: De todo, yo uso videos, uso pdf, anexo archivos de mi computador, busco links de los links que yo manejo, busco páginas importantes, no, yo busco de todo, yo busco de todo, hay siempre varia porque siempre estamos con videos no, no siempre vamos a estar con links, trato de variarles a ellos para tratar, pues para tratar de que ellos se sientan innovados cada, cada fin de semana que es difícil no.
Ent: Bastante.
E6: Bastante.
Ent: ¿Qué uso hace del tablero de noticias del aula virtual?
E6: Donde les pongo yo por ejemplo, no se les olvide que este viernes tenemos la obra de teatro, por ejemplo, sí, hay se los pongo a veces, porque hay que estarles recordando, no se le olvide que la próxima clase es película, no se le olvide que vamos hacer sándwiches, por favor traer material sí, yo estoy pendiente.
Ent: ¿El aula virtual es flexible, es decir, cómo se adapta a las necesidades de los estudiantes?

E6: No había pensado en ese, en ese aspecto si es flexible o no, pero para mí si he tratado de, pues yo hago lo que quiero hacer con el aula yo lo hago, yo no me he visto limitada de pronto tenga limitaciones pero yo no la, no la he sentido.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual?
E6: Los trabajos, si, si, si, los cuando el aula virtual, cuando el trabajo de aula virtual es el fin de semana es solamente individual, pero cuando el trabajo virtual es el día de la semana que tenemos el aula virtual todo el tiempo estoy pensando que sean trabajo en conjunto sí, es decir, eh, vamos a investigar sobre, eh, las diferentes eh, las diferentes, umm, redes sociales me van hablar y vamos hablar de comparativos y superlativos pero todo en grupo, si yo entre semana es en grupo, no lo hago individual.
Ent: ¿Qué herramientas usa para eso?
E6: Para eso les, les dejo, ellos les, les dejo a ellos un tema que puede ser por pdf o puede ser un video y les doy una instrucción, por grupos van a hacer ustedes una presentación sobre la ciudad más peligrosa, más linda, más y la van a presentar en inglés, sí, siempre trato que sean en grupos.
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E6: La estrategia es, la estrategia tiene que ser convencerlos a ellos que el ejercicio que yo pongo los va a beneficiar sino no, no manejo mucho la, la idea de la nota, el estudiante que esta con migo sabe que la nota no es lo que lo tiene que mover, la nota es importante y se maneja, pero yo procuro desde el principio del semestre con mi actitud convencerlos de que no trabajamos por la nota, trabajamos por el aprendizaje, difícil.
Ent: ¿Qué nivel de control tiene el estudiante y el docente en los procesos de aprendizaje que se desarrollan en el aula virtual?
E6: Bueno el control es total porque yo tengo una herramienta donde miro que tiempo estuvo el estudiante en el aula virtual cuantas veces estuvo en el aula virtual por un lado, además yo siempre dejo un trabajo extra que tienen que entregarlo, bueno no siempre, pero yo estoy pendiente quien entro y quien no entro, usted sabe quién no entro y se sabe que el que nunca le gusto nunca entro y el que no le interesa tampoco, porque hay estudiantes así, que no les llama la atenciones.
Ent: ¿Cómo se propicia el uso de recursos externos de apoyo a los procesos llevados a cabo en el aula virtual? contacto con otras bibliotecas y eso, no, no lo he hecho.
Ent: ¿Promueve la investigación a través de las actividades desarrolladas en el aula virtual?
E6: Bueno ¿si promuevo la investigación? si claro si, sí, estoy pendiente de que el estudiante siempre tenga como su punto de vista en lo que va hacer, me parece que se aprende el inglés más cuando tú tienes que hablar de lo real, ósea de lo que te sale hacia un tema que copiarlo ya, entonces me parece que es una parte de la investigación por ese punto de vista.
Ent: ¿Cómo es el proceso de evaluación dentro del aula virtual?
E6: El proceso de evaluación son varios, uno porque sé quién está interesado porque me aparece quienes estudiantes, ese les da un porcentaje, el segundo es porque siempre discutimos lo que se hace, se deja un trabajo extra, se hacen comentarios de lo que trabajó y yo sé quién se metió al aula y quien no

porque puede participar en la, púes en lo que se está haciendo porque tenían que haber visto el video por ejemplo.
Ent: ¿Qué criterios se maneja para la evaluación?
E6: El criterio que yo manejo en mi clase es el, el esfuerzo que veo en un estudiante para mi vale muchísimo, ósea que se note que lo hizo porque quiere aprender mas no por mostrarme y entregarme un trabajo, yo siempre califico así, miro muchísimo el esfuerzo del estudiante y esas ganas que tiene por aprender y con que él tenga eso ya, le fue bien.
Ent: ¿Hay claridad en los criterios e instrumentos de evaluación?
E6: ¿Los criterios de evaluación que yo propongo? si claro, si yo tengo muy claro como evaluación, como evalúo a un estudiante tengo muy claro y sé, sé lo que quiero llegar a través de la evaluación, sí, que es concientizarlo.
Ent: ¿Y para ellos son claros?
E6: Para ellos no, a veces el estudiante no capta que lo importante es aprender y no, y no llegar por pasar una nota, no la mayoría, pero es complicado que vengan de un sistema y que de pronto lleguen a un sitio donde la profesora lo que importa es que aprendan mas no la nota, es complicado no es fácil.
Ent: ¿Estos criterios de evaluación son conocidos de antemano por los estudiantes?
E6: Si claro, sí, sí, el estudiante sabe cómo se evalúa, qué es lo que yo quiero con mis actividades a donde quiero llevarlo y si él tiene claro eso.
Ent: ¿estos criterios pueden ser consultados en cualquier momento?
E6: No, no, no porque se les hace verbalmente los primeros días de clase se les hace, se les hace verbalmente, cómo es la evaluación, cómo que, qué es lo que para mí es una nota de un estudiante, se les explicó verbalmente, no, no, no lo tengo en ninguna parte registrado.
Ent: ¿Existe flexibilidad en los plazos de entrega de las actividades?
E6: Si, yo soy una persona flexible porque sé que el estudiante que, que realmente no pudo cumplir con su labor merece una oportunidad y el vago si se coló ahí pues… jejejejjeje… realmente eso es problema del vago… jejje…
Ent: ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual?
E6: Se maneja personal, si ellos están interesados se acercan a mí y preguntan que no entendieron la actividad o que hubo cosas que no les quedo claras, pero la idea es que ellos trabajen, la idea es que, la, la, la idea es que, la, la, la actividad que yo coloque no necesite de eso, pero más sin embargo hay veces que, que presentan dudas.
Ent: ¿Con qué frecuencia se realiza esta retroalimentación? ¿Qué estándares se manejan?
E6: Se realiza los lunes cuando tienen que, tenemos que discutir los que trabajó el fin de semana, una vez por semana.
Ent: ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros?
E6: ¿Existen herramientas para que él retroalimente?, no tal vez por el nivel que tienen ellos es que mejor que la retroalimentación la haga yo, no, no podrían hacerlos ellos mismos en ciertos casos no, es mejor que yo haga la retroalimentación.
Ent: ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?
E6: Bueno me gustaría eh, poder un poco manejar más todas la herramientas que tiene, porque sé que tiene muchas herramientas y que no las, no las uso,

mas sin embargo con las que tengo me siento totalmente cómoda y amplia de poder, de poder escoger muchas, muchas cosas pero me gustaría saber más.

Entrevista 7

Ent: Entrevistador
E7: Entrevistado 7

Ent: Cuando quieras
E7: Bueno mi nombre es Martha Isabel Espitia, soy docente de la facultad de educación de la universidad del Bosque, eh, tengo a cargo, pues, eh, asignaturas, eh, que tienen que ver con, eh, escritura de textos académicos, eh, inglés y una materia que se llama e-learnig, tiene que ver con, precisamente la utilización de, eh, recursos que uno puede tener disponibles en, eh, recursos web 2.0 generalmente se hace el énfasis, eh, para, la enseñanza del inglés como lengua extranjera, eh, enseñanza y aprendizaje.
Ent: listo.
Ent: ¿Hace usted uso frecuente de las aulas virtuales?
E7: Eh, acá no, la verdad es que yo estoy trabajándolo con la facultad desde hace poco, pero si se, eh, como trabajan, he creado procesos en moodle, no lo estoy utilizando por que la profesora anterior, no lo, no lo tenía estructurado, y llegar a remplazar a la profesora que tenía esos cursos y cambiar metodología implicaba ciertas cosas, entonces, los estudiantes en realidad no estaban acostumbrados a, ah, al trabajo con las aulas virtuales, y, y, generó un poquito de, de, de digamos resistencia en cuanto a las cosas que se ven.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de aulas virtuales?
E7: Eh, creo que hay varios, en primer lugar es como la, la, posibilidad para el docente de organizar contenidos, eh, la posibilidad que tienen los estudiantes para, para, eh, poder encontrar los recursos en un sitio, eh, en donde este como, como organizado lo que ellos tienen que hace, los recursos, las, las, los proyectos que tienen para sus clases, eh, maximizar el tiempo de clase, me parece que es otro de los recursos, eh, eh, pues otro como de los, los potenciales que tienen las aulas y todas estas plataformas con las que uno puede llegar a trabajar, eh, bueno eso, eso es como inicialmente.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje?
E7: Yo creo, eh, los beneficios directamente pueden ser muchos, pero depende, sobre todo de lo que el docente planee y como el docente enriquezca su, su, eh, sus aulas, yo creo que, que, lo que yo he visto es que puede ser, muy beneficioso o puede ser muy contradictorio para el proceso para los estudiantes, en las manos del docente está que el estudiante se motive para el uso, y que saque el provecho para maximizar el tiempo, para encontrar recursos, para lograr eh, eh, tener esa colaboración en línea que es lo que uno muchas veces quiere, pero, es, es, es casi que un reto lograr encontrar, pero si en la planeación del docente no se considera, eh, todas estas, estas cuestiones se genera un efecto contrario, eh, los estudiantes no quieren, no habría, no podría hablar de beneficios, si no una, una, obligación que genere en el estudiante, que el estudiante no disfruta, y que hace que su proceso de enseñanza, de aprendizaje, eh, sea un poco tortuoso y eso lo hace también tortuoso para el docente.

Ent: ¿Qué limitaciones y desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E7: Eh, siendo un plataforma moodle, creo que los canales de interacción que tienen, no, eh, no se permite una interacción como, como en tiempo real, sino, sino, por los chats, y, eh, los chats que tiene, están en, en, en una versión anterior a la que nuestros estudiantes, eh, es decir, la interacción que los estudiantes están acostumbrados a tener en línea, por ejemplo, con fines sociales, no se da en estas aulas, no, es difícil crearla, es un reto para el docente, y, eh, precisamente creo que, que, esa, esa, esa falta de, de, como, coherencia entre lo que los estudiantes hacen, en su vida real, digamos, en, en ambientes virtuales y lo que uno puede llegar a hacer en un aula se queda un poco corto, y eso afecta la motivación de los estudiantes directamente.
Ent: ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional?
E7: Pues en un aula virtual básicamente, los estudiantes, interactúan con, con las herramienta que uno crea, que es un foro, que tu creas un, un taller y que tienen que tener en línea, entonces la interacción ya no es con la persona sino con la herramienta y con los recursos que el docente eh, eh, incluye, puede haber interacción en pares eh, con otros, con otros eh, estudiantes, siempre y cuando el docente lo planee, pero para que eso pace eh, eh, el docente insisto tiene que tener una muy buena planeación y eso es lo que, a veces se nos dificulta como, como docentes.
Ent: ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual?
E7: Como manejo.
Ent: ¿Qué herramientas usa? ¿La comunicación es permanente?
E7: Eh, yo creo que es más efectivo cuando, cuando, cuando, cuando se comunica uno por correo, entonces, eh, dentro del aula, eh, generalmente la herramienta que yo utilizo es, brindarles como una mesa de ayuda a los estudiantes un foro o algo para que ellos se comuniquen, pero eh, lo que uno se encuentra, generalmente es que eso no sé, no se hace, no se utiliza, porque para el estudiante es más rápido el, el uso de correo por ejemplo, eh, tienen respuestas más rápidas, eh, pero son, mesas de ayuda que se pueden montar en el aula, eh, por medio de foros, eh, que creo que permite, como, como que accedan los estudiantes cuando necesiten, cuando quieran y no hay como una presión para estar pendiente de que el estudiante está o no está dentro, pues.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual?
E7: Yo he podido implementar he, trabajos de, de, de assessment and pure corrección en español, eh, como trabajo de pares, trabajo asociados en pares, eh, creo que, que, es un reto, hablar de colaboración dentro de las aulas, porque creo que hay una limitación eh, de tiempo y cultural también, a veces, a veces, lograr que los estudiantes, por ejemplo, hagan un proceso de evaluación, eh, mutuo entre ellos, que hagan una autoevaluación o hagan una, una, eh, evaluación de pares, se les dificulta porque, nosotros no hemos logrado, eh, mirarles cómo, como eso puede ser implementado, eh, no les hemos dado las herramientas y yo he podido hacerlo pero con grupos específicos, eh, preparándolos, eh, con herramientas como, como de autocorrección, eh, corrección de, de, pares, eh, pero siempre asignándoles

tareas y con roles muy definidos, porque, cuando uno lo deja muy abierto, dependiendo casi que de lo del docente, lo que el estudiante quiera hacer, se vuelve un reto para el docente y generalmente se termina con experiencias no exitosas, cuando no hay roles definidos claros, cuando no se quiere, no se tiene claro, que tipo de interacción uno quiere encontrar, si es interacción entre dos, si es interacción del grupo, todo eso hace parte de la planeación docente, pero a veces son detalles que, que, son difíciles de predecir también y que a uno como decente, eh, se le, sele, sele, escapa y eso genera, diferentes tipos de experiencias, que a veces no son las más exitosas.

Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio y trabajo autónomo dentro del aula?

E7: Eh, yo creo que se relaciona con la anterior, creo que, hacer, hacer, procesos de autoevaluación, eh, enseñanza de, de, de estrategias de aprendizaje, creo yo que son fundamentales, porque, eh yo encontrado que la mayoría de experiencias que fracasan en él, la implementación de, de, tecnologías dentro, de dentro de una clase regular, es que el estudiante no sabe cómo hacerlo y el docente no le enseña el cómo que son las estrategias de aprendizaje, eh, creo que esas serían como las cosas que yo considero, enseñarles el cómo lograrlo, eh, y organizar muy bien la experiencia para que eso pueda llegar a hacer.

Ent: ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?

E7: Generalmente me toca, eh, obligarlos inicialmente con nota por ejemplo, eh nosotros, yo, yo he tenido y creo que no, no solamente acá, en muchas otras universidades los estudiantes son, eh, ellos no confían en, en, en los, en los medios tecnológicos o tienen una percepción diferente de lo que, de lo que la tecnología puede significar para ellos, es muy social, es muy de, de, de vida personal y cuando se pasa a la vida académica, ellos, la motivación se va al piso, eh, estrategias mostrándole cosas, haciéndolos participes a ellos, preguntándoles, a veces uno como docente no se da cuenta de la riqueza que uno encuentra cuando uno le pregunta al estudiante qué quiere hacer, sencillamente a veces los docentes deciden hagamos un foro, o hagamos un chat, eh, y uno cree que eso es innovador y que le va a gustar a los estudiantes, pero es bueno confirmar con ellos y preguntarles, porque, cuando ellos participan del proceso y se sienten parte del proceso, eh, la participación cambia y ya uno no tiene que, que ser tan coercido como, como, utilizar la nota, o la, o la, o la, las formas tradicionales para motivar la participación.

Ent: ¿Cómo se realiza la tutoría dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa?

E7: Yo creo que, eh sé, se hace de forma muy de forma asincrónica, creo que, eh, cuando uno opta por una tutoría, eh, de forma virtual, cuando uno tiene la posibilidad también de, de hacerla presencial, es porque los, los tiempos no coinciden generalmente, o los lugares, eh, pues es, es difícil para el estudiante acercarse por ejemplo, eh, se hace de forma asincrónica, el estudiante generalmente se le va guiando, eh, pero es fundamental las preguntas que el estudiante pueda tener como las inquietudes para, para alimentar la tutoría, igual que una tutoría presencial, pero, pero, en la, en la tutoría virtual uno si requiere más claridad en instrucciones más claridad en, en, en, en la parte de corrección de error por ejemplo, eh, nada puede quedarse a la interpretación del estudiante porque generalmente las tutorías virtuales son escritas, eh, a

veces eh, uno opta por medios alternativos como skype, por ejemplo, pero pues eso ya se sale de lo que uno tiene dentro del aula, que ya sería como hacerlo de forma sincrónica.
Ent: ¿Cómo se maneja la retro alimentación de actividades, dudas, evaluaciones, que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual?
E7: A mi funciona mucho el tema de, de, eh, las rubricas o los checklist, con los ítems de evaluación muy claros para cualquier actividad así sea, eh, eh, o evaluación o cuando uno quiera hacer un assessment practis, por ejemplo, que uno no, no es una nota, eh, eh, oficial dentro de, dentro de, el, el, el, la clase pero, es una actividad de formación, entonces, siempre lo que yo hago es en clase, hablar con los estudiantes socializar el, el formato de evaluación, y así, y simplificarlo para que ellos lo puedan entender, que me funcionan mucho las checklist porque es un sí o no de respuesta, y cuando el estudiante recibe su feedback, él sabe, sí o no, entonces con las formas de evaluación que yo tengo, si el estudiante dice sí o no, eh, si yo le digo en, en este ítem tu no lo lograste, logro el mismo efecto que si se lo envió por correo, por ejemplo, si se lo monto en él, en el aula porque él ya sabe cuál es el criterio de evaluación y ya un sí o un no, no requiere de interpretación, que es lo que, lo que, uno tiene que tener mucho cuidado porque cuando hay espacio para la interpretación, o cuando hay ítems de, de, evaluación no están claros, la realimentación no va a ser significativa para los estudiantes, porque, el estudiante no va a saber que tiene que mejorar, cómo lo mejora, que es muy importante, eh, cómo de un tres pasa a ser un cinco, eso, eso, son aspectos que uno debe tener muy claros sobre todo cuando uno trabaja dentro de un aula virtual.
Ent: ¿en qué frecuencia se realizan estas retroalimentaciones?
E7: Eso depende de la, el cronograma de la clase, eh, hay clases en donde por ejemplo para una, para una materia como ingles el estudiante necesita acompañamiento permanente, porque está aprendiendo el idioma, pero cuando son, eh, hay momentos de evaluación, hay momentos de evaluación formativa y hay momentos evaluación, eh, formal para, para, dentro del, dentro del curso entonces depende del cronograma de clase, no te puedo decir como una específica, como cada frecuencia, porque, las clases tienen naturaleza diferente.
Ent: ¿existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten el trabajo y el de sus compañeros a la ves?
E7: si, si yo lo he hecho, yo lo he hecho, eh, por ejemplo los foros creo que son como de las, de las, herramientas que permiten un poco más de colaboración porque eso que tú me estás hablando creo que tiene que ver directamente con la colaboración en línea, eh, los foros porque permiten que los estudiantes manejen su tiempo que no haya como un, un, aunque uno le ponga un, la, un limitante de tiempo, eh, el estudiante sabe que tiene cierto tiempo que, que lo logra, pero, cuando yo lo he hecho y me ha funcionado son asignaciones, eh, me he dado cuenta que al, al estudiante hay que motivarlo mucho a que, a que desarrolle como esa autonomía para lograr hacer una, una, una realimentación, eh, o una autoevaluación de, de, de, de, su trabajo, o una retroalimentación de lo que sus compañeros puedan hacer, eh, hay que guiarlos mucho, hay que tener las instrucciones muy claras para que ellos puedan lograr como, como hacer ese.
Ent: ¿Qué actividades realiza en la plataforma antes de que los estudiantes puedan ingresar al aula virtual por primera vez?

E7: Eh, creo yo que son, son como más la, la, la estructura del curso, de pronto todo eso que uno puede adelantar que requiere trabajo como la creación o la selección de material para que esté disponible, uno lo organiza por secciones que cree que pueden ser claras para que el estudiante, eh, cuando acceda ya, ya tenga como un ambiente familiar, que haya algo como que reconozca, que, que, tenga el programa por ejemplo, que tenga un objetivo de la clase clara, el objetivo del espacio virtual también que sea claro, que tengan espacios definidos para que ellos, para que ellos, puedan, eh, lograr una interacción, o, o, un ingreso sin problema.
Ent: ¿Qué actividades realiza de manera periódica en el aula virtual y con qué frecuencia?
E7: Eh, yo creo que eso es una respuesta
Ent: ¿evaluación, retroalimentación, motivación, información, comunicación?
E7: Yo creo que depende de la naturaleza de la, de la, de la clase, eh, muchas veces hay mucha información, sí, eh, uno, uno busca esos espacios también como para garantizar que la información esté clara para los estudiantes, pero, eh, también hay evaluación y también hay realimentación, eh, sobre todo es, es, primordial la evaluación y la realimentación porque creo el estudiante debe tener eso claro, y no sé, y debe tener la posibilidad de acceder cada vez que, que quiera saber cómo solucionar o mejorar su, su, su, su proceso.
Ent: ¿en qué actividades contempla en la plataforma moodle al momento del cierre de curso en el aula virtual?
E7: Eh, yo muchas veces trabajo con proyectos, por ejemplo, entonces al momento del cierre sería como la, la posibilidad que tiene el estudiante para mostrar lo que ha hecho o lo que ha aprendido a lo largo del curso, eh, y obviamente pues guiarlos como para, para, para que ellos sepan que esa es la actividad de cierre de curso, porque uno de los erros que uno, como docente comete es que uno abre las actividades y muy pocas veces las cierran entonces, eh, son actividades que, que el estudiante no logra identificar, el, el cuál era la finalidad, eh, cuando se termina y que gane yo con esto de proceso.
Ent: ¿Qué tipo de información da a los estudiantes en el aula virtual que herramientas usa?
E7: Eh, recursos, herramientas que son muchas, son las herramientas básicas creo yo, eh, y también herramientas dependiendo lo que quiero trabajar con ellos, si quiero hacer una presentación o algo, eh, hay muchos tutoriales que uno, que uno pone porque los estudiantes tienen, eh, a veces el fracaso de las actividades en línea se da por que los estudiantes no tienen las, las instrucciones claras, o no lograron hacer la actividad entonces ellos renuncian, eh, muchas veces yo hago un esfuerzo como claro para que el, el, el tutorial esté claro para que el estudiante pueda acceder, entonces eso son los tipos de herramientas que, que utilizo, eh, algunas evaluaciones, aunque creo yo que, que, cuando uno encuentra al estudiante también en el aula física, eh, la evaluación eh, puede ser un poco más, eh, confiable cuando uno la hace con el estudiante dentro del aula, por ejemplo, entonces, eh, eh, evito un poco hacerla en aulas virtuales, precisamente por la confiabilidad, confiabilidad de la, de la prueba, o que la prueba requiere.
Ent: ¿Cómo contempla la interactividad de los estudiantes en el aula virtual?
E7: Pues el como la contemplo me parece que es fundamental, desafortunadamente creo que moodle no le permite a uno el nivel de interactividad a lo que los estudiantes estén acostumbrados, eh, como muy

inmediato, como muy, de, de, de, de todo lo que las redes sociales, por ejemplo les ofrecen a ellos y que ellos disfrutan, no lo tiene moodle, yo sé que el propósito es, es, es, es, diferente pero, en, en un estudio, por ejemplo que hicimos el año pasado, uno de los, de los, eh, resultados indicaba que el no éxito precisamente es porque, la interactividad, o los estudiantes encuentran algo diferente a lo que están buscando, entonces las herramientas pedagógicas virtuales no logran la efectividad que, que, que, las redes sociales por ejemplo tienen, en cuanto a despertarle la motivación al estudiante, en cuanto, eh quererlos o tenerlos hay permanentemente, eh, bueno creo que, que, eh, eh, eso en cuanto a interactividad, eh, ¿Qué, que, herramientas era la pregunta? ¿Qué que herramientas? ¿Qué cómo contemplo?

Ent: ¿Cómo contempla la interactividad de los estudiantes en el aula virtual? ¿Y qué herramientas se usa?

E7: Eh, bueno la interactividad generalmente es guiada también, eh, muy pocas veces dependiendo la actividad, pues es como un foro, en donde uno le pone a los estudiantes una tarea en donde tengan que interactuar entre ellos, la respuesta no es tan, tan exitosa en cuanto a la calidad de las respuestas o de las interacciones, pero cuando uno lo guía uno encuentra un poco más de calidad de respuestas que, que, muchas más veces eso es lo que me interesa, más que muchos participen y entren y pongan cualquier cosa, que haya en realidad esa reciprocidad, de, de tener en cuenta el comentario anterior, de tener en cuenta lo que el otro dice y no sencillamente ponerlo porque es requisito, porque es parte de la tarea.

Ent: ¿Cómo contempla en el aula virtual como un espacio de socialización?

E7: mmm, como un espacio de socialización, no sé a qué te refieres, creo que eso, eso, conecta con lo de la interactividad, eh, socialización lo veo yo como más personal, a veces cuando uno enseña inglés lengua, por ejemplo, hay espacios en donde uno le quiere pedir al estudiante que ponga como, como esas cosas personales, como esas cosas que, que, en clase uno no podría, uno no tendría el tiempo como para compartir, creo que eso lo hace un poquito más social en cuanto a que el estudiante está mostrándose, eh, y los estudiantes ven un poco más de la parte personal de, de ese otro que está en la misma clase, eh, pero eso hay que tenerlo con cuidado también en las practicas que lo he hecho, porque, porque, a veces se a eh, se, se, la, la información queda muy publica, eh, y hay que, hay que controlar ciertas cosas por la seguridad de los estudiantes también.

Ent: Y para finalizar ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?

E7: Eh, yo creo, que, que siempre es lo que he hecho, haciendo investigación, mirando cómo funciona mejor, haciendo un análisis, porque a veces uno toma decisiones porque algo no le funciona pensando en que va a solucionar el problema y el problema lo está cambiando de una herramienta a otra, eh, mm, creo yo que, que, que cuando uno analiza las experiencias logra mejorar los problemas y, y, e identificarlos en realidad cuales son, porque a veces uno piensa que el problema es que los estudiantes no quieren trabajar pero uno no se da cuenta de la calidad de la, de la, del, de la herramienta que está utilizando, como la herramienta que uno está utilizando cumple con los propósitos que yo tengo para mí clase, para la actividad, y creo que eso se descubre por medio de la investigación y por medio del análisis de, de lo que uno hace de sus prácticas, eh, creo yo que esa es como la forma, no te podría

dar una receta porque no creo que la halla es, es, eh, hay que analizar los contextos, hay que analizar lo que los estudiantes logran hacer, eh, y sobre todo el propósito pedagógico que uno tiene con la utilización de las herramientas, que a veces, eh, es en lo que nosotros fallamos y creo que, que se debe analizar y se debe estudiar.
Ent: Dale muchísimas gracias.
E7: no, a tí.

Entrevista 8

Ent: Entrevistador
E8: Entrevistado 8

Ent: ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? ¿Por qué si o no?
E8: Eh, frecuentemente no, por algunos periodos, dependiendo de algunos grupos o algunas características de alguna materia entonces la utilizo pero no es muy seguido.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E8: Eh, yo creo que el beneficio es más de la organización y de la planeación académica de las clases, tener algo donde podamos estar todos los estudiantes y el profesor con los trabajos y así podemos ver materiales y etc, etc.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura?
E8: Bueno yo la he trabajado en didáctica 4 y la idea, lo mejor que me pudo haber pasado ahí, fue que los trabajos podían ser observados por los demás estudiantes, ósea un estudiante subía el trabajo y los otros podían también observarlo y hacer algún tipo de comentario, entonces era un aprendizaje como colaborativo y un aprendizaje de pares, entonces esa experiencia me gusto.
Ent: ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E8: La limitación está primero en los docentes, en que no tenemos a veces un manejo amplio de lo que es el aula virtual, es un, la manejamos más como un receptorio de, reservorio de documentos y de información y de trabajos y pues ese no es el objetivo, no?
Ent: ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional? ¿Cómo?
E8: A mí también me falta recorrer mucho camino porque, eh, yo trabajo en investigación y yo asesoro, y la asesoría es cara a cara, y la asesoría significativa parece que también el estudiante la asimila más cuando es presencial con el profesor, sin embargo hay digamos que sì hay un tipo de comunicación que tiene que ver con la retroalimentación de los trabajos sobre todo escritos y la retro, y la, y la pronta contestación y trabajo por parte del estudiante, entonces como que hay un tiempo ahí que sin estar presentes se puede avanzar un poco en algún tipo de trabajos.
Ent: ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa? ¿La comunicación es permanente?

E8: Teníamos el, compartíamos un, como un block donde se colocaban los comentarios, entonces nos aparecían a todos, que inclusive en una época fue agobiante para mí porque cualquiera subía algo y ya, eso le llega a todo el mundo, se llenaba el correo de, si el otro contestaba y si era un grupo de 40, eso, tenía uno 40 correos un día, pero era ese el sistema, entonces se coloca la observación y le llegaba a todos.
Ent: ¿y esa comunicación es permanente?
E8: esa, es sola en el momento de, de colgar los trabajos, esa era su utilización no más, durante todo el proceso no, ósea una información de que la clase es en el salón tal, entonces tun, nos llegaba a todos, entendido o no puedo o una excusa o algo ahí salía, pero más que todo es cuando le carga el trabajo en el corte que todo el mundo sí entra en esa semanita y ya no vuelven a comunicar.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E8: Bueno, yo no he hecho tanto ejercicio de trabajar a dos o cuatro 0 seis manos un documento, sé que se puede hacer, ósea que, lo intente con un grupo que alguien hacia un aporte al documento y después lo hacia otro estudiante y después lo hacia otro, pero en un momento perdí el control de eso, ósea no sabía muy bien quien lo estaba haciendo y lo tratamos de hacer pero me imagino que ese tipo de actividades sí favorece el trabajo cooperativo, ósea que alguien pueda aportarle a mi documento, que yo también pueda retroalimentarlo y entre todos los campaneros y profesor lo vamos haciendo, pero yo no tenía mucho control a lo último de eso.
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E8: Eh, como yo trabajo en investigación prácticamente nosotros lo que, gran parte del proceso de aprendizaje es autónomo, porque nosotros solamente orientamos al estudiante y el estudiante, él tiene que apropiarse de su propio proceso de investigación, eh pidiendo aclaración al profesor, eh, recurriendo a la bibliografía, recurriendo a otros compañeros para aclarar, ósea, digamos que gran parte de ese trabajo, porque uno solo puede asesorar el 10% y él tiene que producir 90% solo, entonces eh, la materia mía es autónoma casi por definición.
Ent: ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?
E8: Ahí yo no he tenido muchas eh, eh, yo utilizo una herramienta que se llama el diario del profesor y les ha gustado, parece que encuentran ahí una, los profesores nunca han tenido la oportunidad de sistematizar su práctica, hacen cosas muy interesantes, unas consientes y otras inconscientes, y les funciona, a veces están contentos con lo que hacen, pero cuando logran ver que ese instrumento, primero, lo pueden, pueden ellos escribir sus reflexiones y puede ser retroalimentada con otras personas, ósea que alguien los oye, porque a los profesores pues nadie los oye que estamos haciendo en el salón y los oye e inclusive lo retroalimenta por medio del aula cuando le hace comentarios, yo he visto que sí hay una motivación cuando se hace con respeto y con el ánimo de aportar la persona a la que le hacen el comentario se siente muy motivada y como que quiere seguir ahí participando en el trabajo.
Ent: ¿Cómo se realiza la tutoría dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa?

E8: La tutoría es solamente retroalimentación, como le digo, yo no he tenido todavía la posibilidad dentro del aula por ejemplo hacer una, un trabajo como por ejemplo en skype, ósea en tiempo real y con voz y todo, no lo, debe poderse hacer, no lo he hecho, dejo el aula, abro los materiales del aula, reviso y nos comunicamos con skype, de hecho la retroalimento o la hago directamente en el aula haciendo algún tipo de comentario u observación sobre el documento y lo grabo, entonces le llega a él, él dice aquí el profesor me hizo tal retroalimentación.
Ent: en el caso, a partir de esa retroalimentación, en el caso de las dudas o las evaluaciones que hace el docente a los estudiante en el aula virtual, ¿con que frecuencia se realiza esa respuesta o ese, esa retroalimentación?
E8: eso también es relativo, pero cuando el estudiante, eh, por ejemplo yo envío las observaciones o algún compañero y si él las hace prácticamente puede ser que el mismo día o al otro uno lo retroalimente, el problema es que a veces, eh, el profesor o el estudiante no hacen la retroalimentación en el tiempo por trabajo o algo, entonces dice la voy a hacer el fin de semana, entonces si el estudiante también se demora , entonces hay un rompimiento de 15 días, pero por lo general tratamos de que uno revise su correo y si hay alguna observación la hace de una vez, pero.
Ent: Ósea que a partir de eso ¿se maneja un estándar para poder realizar esa retroalimentación?
E8: No, no, ósea nosotros trabajamos en investigación mucho lo que tiene que ver con la escritura y la reflexión queda en la tutoría pero prácticamente en investigación se validan todos los documentos, entonces se hace sobre el documento no más y el documento es el que se valida y se sustenta, a veces solito el documento sin la voz del estudiante, él tiene que cada documento validarse por sí solo, pues en nuestro método es así, no?
Ent: ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros? ¿Cuáles?
E8: Pues, si se refiere a herramientas lo que puede hacer el aula virtual es lo que yo le estoy diciendo, que tenemos como un chat y todo el mundo puede estar comentando, ese es el que he utilizado más, pero que tiene el inconveniente que yo no sé por qué, él tiene que mandar una notificación a los correos y esa parte es la que me agotó, porque a veces abría, abría y no era ni para mí, era un comentario de alguien así, bueno nos vemos el viernes, entonces, y mostrar 40 correos.
Ent: ¿Qué actividades realiza en plataforma antes de que los estudiantes puedan ingresar al aula virtual por primera vez?
E8: Eh, yo tuve la fortuna de que el aula virtual , eh, tenía un estudiante que es la ingeniera que maneja gran parte de esa, de la plataforma de la universidad, entonces con esas dos ingenieras, eh, hicimos toda la actividad previa, creamos las cuentas, subimos los documentos, el programa, una carpeta, la bibliografía, eh, todo el material e hicimos y se le creó una carpeta a cada estudiante, entonces se hizo toda una planeación del aula, se creó el chat, etc, etc, es lo que se puede hacer.
Ent: ¿Qué actividades realiza de manera periódica en el aula virtual y con qué frecuencia? (evaluación, retroalimentación, motivación, información y comunicación).
E8: Siempre estamos, eh, eh, en el aula se está, se está alimentando siempre y actualizando los materiales, la bibliografía, eh se está haciendo limpieza

porque un grupo sale y entonces eso lo dejamos ahí o lo grabamos y creamos una nueva para el otro, bueno como que, y se vuelve y se modifican todos los materiales desde el programa hasta la bibliografía siempre la estamos actualizando.
Ent: ¿Qué actividades contempla en la plataforma moodle al momento del cierre de un curso del aula virtual?
E8: No, esa pregunta si está difícil, ¿cómo es que me dice?
Ent: ¿Qué actividades contempla en la plataforma moodle al momento del cierre de un curso del aula virtual?
E8: no, eso sí no me acuerdo porque ellas, yo trabajé con la ingenieras, ellas me ayudaban en muchas cosas y, y yo sí sé que es la plataforma y conozco algo de eso pero no, no, ósea no, no sabría qué actividad hacer técnicamente sobre eso, ahí, ahí está mi aula y yo por ejemplo el semestre pasado, yo ni me acuerdo si la cerré o no.
Ent: ¿Qué tipo de información da a los estudiantes en el aula virtual y que herramientas usa?
E8: La información es el programa, la información sobre el cronograma de actividades, la información es toda la parte administrativa del curso, cortes, eh salón, toda esa parte y además el material bibliográfico y además sobre cómo vamos a trabajar, eh y cómo se va a evaluar los trabajos que tiene que ir, los criterios para evaluar los trabajos y las actividades que tiene que hacer ellos.
Ent: ¿Y eso es a partir de qué herramienta, de la misma plataforma?
E8: Sí la misma plataforma, todo lo que nos da la plataforma.
Ent: ¿Cómo contempla la interactividad de los estudiantes en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E8: Pues yo creo, como le decía al principio, eh, para algunos que tienen la, ya tienen esa disciplina ese hábito es una, una fortaleza para los otros es una tortura es meterlos en un problema porque no se encuentran, no saben bien, tienen que pedir ayuda, no pueden subir la esta, graban y no pueden, no obtiene, no saben y entonces eh, eh, eh el proceso deber de generar aprendizaje lo que genera es un caos porque el realiza sus actividades y sus tareas pero cuando tiene que ir a actuar con la plataforma no lo puede hacer, entonces se vuelve y me mandan es correos no pude, aquí le mando porque no pude subirlo, porque la clave no me dio, porque el sistema, entonces aquí, y yo profesor mejor se traigo en físico me dicen, yo mejor se lo traigo en físico porque es que no pude hacer eso, entonces ahí está el problema hermano.
Ent: ¿Cómo contempla el aula virtual como un espacio de socialización? ¿Qué herramientas usa?
E8: No, para mí es socialización, yo todavía tengo muchas dudas sobre, sobre si eh, si eh, si eh, en mi caso y en mi materia específica, si eso puede ser un proceso de aprendizaje o es más un apoyo para el aprendizaje, entonces como socialización es perfecta para comunicar, para organizar, para estar en contacto con los estudiantes como un medio, aunque los, los otros medios virtuales que tiene uno acá, los tecnológicos que tiene en su equipo, en su computador parece que están sobrepasando todo, el line, todo eso, entonces, pero digamos que para socializar y comunicar es perfecta.
Ent: ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?
E8: yo pienso que el aula virtual tendríamos que empezar a hacer un, un, un proceso de formación a partir de las reflexiones, eh, sobre cuál es, eh, la esencia, eh de, de ese, ese recurso para que no quede como solo una parte

instrumental, sino que verdaderamente pueda ser un recurso de aprendizaje, entonces tendría que haber una capacitación para que veamos las, las tecnologías de información no solamente como un factor instrumental, sino como verdaderamente un recurso que podría ser muy eficiente en procesos de aprendizaje, lo que pasa es que los profesores no sabemos efectivamente cómo es que funciona eso, entonces nos falta más investigación y formación sobre que procesos y que actividades de aprendizaje son las que potencializan ese tipo de recursos, la gente cree que todo lo que sea tecnología favorece el recurso, el proceso de aprendizaje, cualquier cosa, ese, ese, ese equipo que está ahí es costosísimo que es para hacer conferencias con cualquier parte del mundo, que eso por sí solo ya mejoró todo el proceso, entonces lo ponen en un aula y ya creen que se mejoró todo el proceso de aprendizaje de todo el mundo, eso no es así porque nos falta apropiarnos con eso, tenemos que apropiarnos , acercarlo, hacerlo nuestra herramienta, por eso el tablero todavía en las aulas está, porque todas los profesores, todas somos muy pegados al tablero, porque ese tradicionalmente es el recurso que, como que estamos convencidos de que ahí es donde se explica y se aprende, pero la tecnología toda nos falta un paso muy grande, ósea la utilizamos, nos acercamos al ladito tocamos algunas cosas, la utilizamos de la forma que no escomo, como solo una caja donde se guardan cosas, o solamente para enviar mensajes, no le estamos dando el uso y no es porque no queramos, sino porque no lo sabemos entonces tendríamos que investigar, que cada profesor investigue, porque como le digo, yo trabajo en procesos de información y la asesoría todavía, en mi caso por ejemplo que hice mi, mi, mi, mi experiencia de formación en otro país yo tenía que ir a reunirme con mi profesor, con todos los medios que hay yo tenía que ir y él también tenía que reunirse conmigo y teníamos que hablar varias veces y así era que nos asesoraba, no hicimos nunca uso de esto, nunca tuve una asesoría virtual, yo ahorraba y me iba 6 meses para trabajar con él, porque él es una persona de edad, más que yo y entonces esa tradición también ahí el estudiante quiere hablar con su profesor, quiere contarle sus dudas, quiere mostrarle mire es que no pude esto, entonces en investigación todavía aparece, aquí los investigadores, los profesores viene y sacan cita y se sientan con uno, no mandan nada, quieren sentarse a hablar, que los oigan, no sé si en otras materias podríamos tener un mejor uso de eso, pero en investigación todavía nos falta algo, yo creo que sí tenemos que apropiarnos de más cosas para ser más ágil, para, hoy por hoy se trabaja en proyectos con varios investigadores del mundo en diferentes partes del mundo y uno tiene que irse a encontrar con ellos a alguna parte del mundo, entonces tiene que ser cara a cara cuando tenemos toda la tecnología y nos falta, falta entonces, esa es la dificultad que yo veo en mi área de formación, pienso que en otras puede tener un potencial grande y de pronto en la mía pero tendría que yo saberlo bien como es.

Entrevista 9

Ent: Entrevistador
E9: Entrevistado 9

Ent: ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? ¿Por qué si o no?
E9: Sí, de las 6 asignaturas que tengo, 3 tienen aula virtual.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E9: Para mí el principal uso es el acercamiento con la tecnología.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura?
E9: bueno, que puede servir de apoyo, ah, eh, puede ser otra instancia para que el estudiante, eh, desarrolle todos sus procesos de aprendizaje y se puede hacer uso de la misma tecnología para facilitarles ese mismo proceso en algunas circunstancias.
Ent: ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E9: Desventajas, pienso que hay que tener un buen manejo del instrumento, de la plataforma, tanto el docente como las estudiantes, hay que dosificar muy bien lo que se va a hacer con ellos porque puede uno incurrir en el error de descargar todo el procesos en el trabajo del aula virtual y umm, y pues hay que ver las características del grupo con que uno está trabajando.
Ent: ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional? ¿Cómo?
E9: Pues una comunicación de la que ahora con tanto frecuencia se usa, que es por medio de la tecnología, no es una comunicación, aunque eh, existen eh, instancias donde se puede hacer una comunicación más directa, más fluida, eh, no sé, igual yo pienso que sigue siendo una excelente herramienta pero no la base del proceso de enseñanza.
Ent: ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa? ¿La comunicación es permanente?
E9: Bueno, pues que haya una comunicación directa, yo no la tengo, no la tengo, no, no se la experiencia de otros compañeros, pero yo comunicación directa, a más de la instrucción que se les da para la actividad que tienen que realizar no hay otro tipo de comunicación.
Ent: ¿y esas instrucciones cómo se les da, cómo se les presenta, con qué herramienta?
E9: ummm, bueno ehh, a cada tipo de actividad que se realiza en el corte, yo planteo la plataforma de acuerdo a los 3 cortes y de acuerdo a los temas que se van a dar en esos 3 cortes, nutro el corte y hago, planteo la, la, el trabajo que haya que hacer, no es más.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E9: En mi caso no lo propicio, no, en mi caso no lo propicio.
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E9: umm, bueno pues yo la mayo…, el, el trabajo real, que allí se deja es trabajo autónomo porque es el trabajo que ellas tienen que realizar de manera individual que puede tener apoyo de los documentos o de los diferentes herramientas que les incluimos, les incluyo allí para que apoyen el trabajo, pero eso, eso es el trabajo, eso es parte del trabajo autónomo.
Ent: ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?

E9: Bueno, además de la reflexión propia, del uso de la tecnología, de que hay que umm, que forme parte de la formación de ellos y del uso diario de ellos, es pues la, la, la real motivación, no, no sé si a eso se le pueda llamar motivación pero es, ehh, el trabajo realizado y lo nota entregada.
Ent: ¿Cómo se realiza la tutoría dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E9: Yo no realizo tutorías en el aula virtual.
Ent: ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual? ¿Con qué frecuencia se realiza esta retroalimentación? ¿Qué estándares se manejan?
E9: Presencial, se hace presencial, los trabajos que dejo coordinados en el aula se retroalimentan de manera presencial.
Ent: ¿Y con qué frecuencia se hace esa retroalimentación?
E9: Inmediata, ósea el trabajo tiene unas fecha de entrega, se entrega el trabajo y a los 8 días se retroalimenta con base en lo que ellas entregaron.
Ent: ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros? ¿Cuáles?
E9: Mutuamente, igual, ehh, eh, eso es presencial, ósea la retroalimentación, el trabajo puede desarrollarse dentro del aula virtual pero toda la parte de retroalimentación, la coevaluación, la heteroevaluación, la autoevaluación se hace presencial.
Ent: ¿Qué actividades realiza en plataforma antes de que los estudiantes puedan ingresar al aula virtual por primera vez?
E9: La preparación de toda la plataforma, ehh, yo me apoyo mucho de las personas que, que son para nuestra facultad, las personas que apoyan los procesos de tic, en cómo realizarla, en qué colocarle, y, y pues en la medida que lo iba haciendo pues ya no me es tan difícil, eh, ehh, es prepararla toda, revisarle que la documentación sea la adecuada, que los links estén vigentes porque a veces uno les coloca allí links y al semestre siguiente resulta que ya están desactivados ,ehh, umm, y no más.
Ent: ¿Qué actividades realiza de manera periódica en el aula virtual y con qué frecuencia? (evaluación, retroalimentación, motivación, información y comunicación).
E9: Cada corte tiene su actividad de aula, ósea desde el comienzo del corte se les aclara, que vamos, en este corte vamos a trabajar tales temas en el aula y el trabajo se va referir a esto a lo otro. las remito a que revisen el aula, ehh, y que cualquier inquietud que tengan con respecta del trabajo la hablamos en el momento del desarrollo de la asignatura de forma presencial.
Ent: ¿Qué tipo de información da a los estudiantes en el aula virtual y que herramientas usa?
E9: Información, lo que te decía, eh, links de, de, para que le sirvan de apoyo, se les, les subo libros, les subo, les subo artículos, ehh, umm, de pronto le incluyo algunos mapas conceptuales ya elaborados que encuentro, que considero que les va a ellas a fortalecer o lecturas de apoyo, eso es básicamente.
Ent: ¿Qué actividades contempla en la plataforma moodle al momento del cierre de un curso del aula virtual?
E9: Qué actividades, mira no tengo claro, no, no, no sabría cómo responderte eso.

Ent: ¿Cómo propicia el trabajo colaborativo en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E9: El trabajo colaborativo yo lo propicio en la medida en que las actividades que allí se plantean, varias de ellas tienen que ser realizadas en parejas o en tríos, umm, y luego porque se revisa, y se refuerza, y se nutre y se retroalimenta, pero no dentro del aula.
Ent: ¿Cómo contempla la interactividad de los estudiantes en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E9: No, en mi caso es, no hay interactividad entre ellos.
Ent: ¿Cómo contempla el aula virtual como un espacio de socialización? ¿Qué herramientas usa?
E9: No lo hay porque yo no, no, no propicio ese tipo de actividades.
Ent: ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?
E9: Mira, yo honestamente pienso que, que, esa aula virtual en algún, en algún, por ejemplo en mi caso, yo sé que hay compañeras que la manejan de una forma más nutrida, le sacan más provecho al aula virtual, pero a mí sí, me, me, lo que te dije al comienzo, mi aula virtual es algo de apoyo, me gustaría poderle sacar más provecho pero la verdad me da un poco de miedo que, que eso sea, umm, un tipo de trabajo que lleve a que no se haga o a estar confrontando con ellas de que se cerró, que yo no encontré, que no lo pude abrir por dificultades que a veces se suelen presentar de tipo tecnológico.

Entrevista 10

Ent: Entrevistador
E10: Entrevistado 10

Ent: ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? ¿Por qué si o no?
E10: Umm, sí.
Ent: ¿De cuáles y por qué?
E10: De las aulas virtuales que tengo, asignadas para las áreas y también de algunas, las del SENA, utilizo como consulta las del SENA y de algunos cursos que me virtuales que me matriculo.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E10: Aquí en la universidad el aula virtual tiene un uso netamente como referente bibliográfico, como consulta de documentos.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura?
E10: De mi asignatura no tiene mucho, solo en 2 puedo trabajar un poco el aula virtual, un poquito más interactiva, porque las otras 2 es arte y es más práctica, es arte y plástica, entonces es creaciones artísticas desde el punto de vista plástico, entonces ellas nos las manejamos muy interactivamente.
Ent: ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E10: Tiene una gran limitación, que los estudiantes no las consultan, los estudiantes no le ven la importancia al aula, eh, lo otro es que aquí en la universidad las redes o el wi-fi, yo no sé qué es lo que funciona muy deficientemente, entonces cuando uno prepara por ejemplo documentales,

prepara trabajo en el aula, es muy difícil poderlo proyectar en la misma clase, digámoslo así y el otro 50 es que el estudiante no consulta el aula, es obligado, hay que obligar.
Ent: ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional? ¿Cómo?
E10: Pues se puede hacer con bastantes herramientas y con bastantes herramientas para darles las instrucciones a los estudiantes y comunicarse pues por los foros, por los chats, por umm, cual más, no me acuerdo más, pero hay varias, hay hartas formas de, de comunicación dentro del, del aula.
Ent: ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa? ¿La comunicación es permanente?
E10: Pues ahí hay una falencia, tanto de ellos como de nosotros, para podernos comunicar de verdad, como dios manda tendríamos que tener como la conexión de la video conferencia o de esta parte para que ellos se pudieran, de esas herramientas o estrategias como más que nos uniera para podernos, umm, comunicar como más visiblemente, aquí en la universidad el aula virtu…, las estudiantes dicen que ellas no están estudiando a distancia, entonces ellas también son reacias a usarla y a comunicarse por ahí, por este medio, porque ellas están pagando es por un presencial mas no por un a distancia, entonces cuando uno le recarga actividades y cosas a la, al aula, uyy, ellas se quejan terriblemente, el otro elemento que tenemos es que la población de la universidad, mucha, yo creo que en un 60% de nuestra población, no posee internet en sus hogares, en sus casa entonces eso también influye.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E10: A pues trabajos colaborativos en equipo, en equipos de trabajo con diferentes funciones, les colocamos funciones pero digamos que en mí, yo soy muy honesta, yo no lo trabajo en el aula, yo lo trabajo es en el presencial, en el aula no.
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E10: Lecturas complementarias, manejo de herramientas, en ocasión videos, que elaboren videos y los suban, umm, digamos que desde un punto más conceptual y, y, pero no practico, no hay tanta elemento practico, ahora también hay que tener en cuenta que las bases de, mías no son lo suficientemente altas para poderle exigir al estudiante, sí, entonces las bases del manejo de las plataformas es una parte mínima, eso también ayuda.
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula?
E10: Pues por lo general son estrategias de lectura, estrategia de aprender a aprender, estrategias evaluativas, de análisis, de reflexión es lo que estamos, en lo que trabajamos.
Ent: ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?
E10: Nosotros de la única manera que la podemos estimular es con nota, de una manera significativa, representativa por estimulo, otra clase de estímulo es completamente complicado y no se ha dado, porque los semestres pasados yo intenté por simple motivación, mira hay lecturas, hay videos que les complementa, de hecho para que tú puedas que ellos accedan tienes que

colgar documentos en la, en la plataforma y hacer parcial, sino jamás se enteran de los documentos que hay en el aula.
Ent: ¿Cómo se realiza la tutoría dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E10: Dentro del aula virtual, pues lo hacemos en clase donde se les explica como entrar que, totalmente, ¿cómo se dice?, instrucional, digámoslo así, un paso a paso cómo entra, cómo funciona, qué se les colocó, que como lo pueden abrir, que pueden hacer y de echo los estudiantes, la mayoría tiene un conocimiento como amplio del manejo de las aulas, más o menos.
Ent: ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual?
E10: Presencial, toca presencial porque por el aula uno les coloca, mira, por ejemplo uno, hicimos un, un taller, lo envían, se corrige, en el, en el, en la misma aula se le coloca las indicaciones, ¿cómo les fue?, ¿qué pasó?, ¿cómo lo puede mejorar? y ellas se acercan a tutoría presencial a que uno les diga ¿cómo? les fue en el taller.
Ent: ¿y esa retroalimentación se realiza con qué frecuencia?
E10: Dependiendo de los trabajos que se coloquen, dependiendo el uso, por lo general siempre es cada 15, cada 20 días que uno está cerrando cortes hace toda la, como una estadística de cómo ha estado el aula, que entregaron, que no entregaron.
Ent: ¿Y se maneja algún estándar?
E10: ¿Frente a qué?
Ent: Frente a la misma frecuencia de la retroalimentación o de las formas de retroalimentación, ¿son estandarizadas?
E10: Umm, pues nosotros tenemos rubricas, las rubricas de evaluación, pero ¿estandarizadas entre docentes o dentro de la misma universidad?, no, digamos que cada, ehhh cuando se hace el acta inicial con los estudiantes que uno establece toda, digamos como las reglas y normas que se va a llevar en el semestre, ahí es donde uno ubica cuáles serían los patrones o los estándares en los que va a manejar, pero los acuerdos se hacen con el estudiante.
Ent: ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros? ¿Cuáles?
E10: ¿De nosotros?
Ent: ¿El trabajo de ellos mismos?
E10: ¿O el trabajo de ellos mismos?
Ent: ¿O el de ellos mismos y el de sus compañeros?
E10: Por lo general en los foros, en los foros que se coloca que lea el compañero, el trabajo de dos o tres estudiantes y, y, y analícelo y dé su sugerencia, digamos que se hace es en los foros.
Ent: ¿Qué actividades realiza en plataforma antes de que los estudiantes puedan ingresar al aula virtual por primera vez?
E10: Jumm, pues subir los temas, organizar el programa, colocar las fechas hacer el calendario, subir documentos, subir videos, organizar las tareas, los trabajos, digamos que preparar el aula para que cuando ellos lleguen la encuentren disponible.
Ent: ¿Qué actividades realiza de manera periódica en el aula virtual y con qué frecuencia? (evaluación, retroalimentación, motivación, información y comunicación).

E10: Evaluaciones no las hacemos, yo personalmente no las hago en, ehh aquí, en la, en el aula, porque es complejo la solicitud del salón, para, para que le presten a uno el salón y hay que cambiarlas de salón para hacer la evaluación, las evaluaciones y evaluaciones como tal y como se quejan de que no tienen internet, entonces cómo les va a poner uno una evaluación, entonces evaluaciones como tal no, pero sí trabajos, sí, y paula, por ahí cada, que cada quince, veinte días, sí dos semanas trabajo aula, sí, más o menos de quince días.
Ent: ¿Qué actividades contempla en la plataforma moodle al momento del cierre de un curso del aula virtual?
E10: ¿Contemplaría yo? pues evaluar todo el proceso de la plataforma y de los procesos de los contenidos, sí, sí estuvieron bien, si no hacer como una evaluación del proceso de, de los dos, tanto de los contenidos como del uso de la plataforma.
Ent: ¿Qué tipo de información da a los estudiantes en el aula virtual y que herramientas usa?
E10: Jumm, es que yo no le se los nombrecitos a las herramientas, porque información, yo siempre cuelgo los programas y divido los programas por, por cortes, entonces el primer corte todos los temas, en segundo, en tercero, al final pues van todas las, los trabajos que ellos utilizan y pues yo utilizo, jumm, es que yo no sé los nombres de los, yo utilizo que los videos, que, que los, umm, cómo es que se llama, los pdfs que suben, que ellas que son más tecnólogas utilicen programas y me suban por ejemplo: los mapas conceptuales en el programa de mapas conceptuales, sí, de una forma diría yo como rustica que no es así muy upsss que digamos.
Ent: ¿Cómo propicia el trabajo colaborativo en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E10: Es que no, yo no hago eso, a mí no, eso, yo no hago trabajo colaborativo en el aula, porque usualmente es que se conecten, ósea la idea sería que se hablaran, que la, dejarles un tema, un trabajo, que la una busque una información que la otra y que todo desde la virtualidad unan y entreguen, pero no, y ellas todo lo hacen acá, ósea desde lo presencial.
Ent: ¿Cómo contempla la interactividad de los estudiantes en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E10: Interactiva, totalmente pasivo, a mí me encantaría, ellas hacen los grupos de face, sí, si tú le pones el aula, que es muy chistoso, le pones el aula y paralelo a ella, ellas abren un face de grupo, en ese grupo de face se hacen preguntas, se hacen socializaciones, todas suben los documentos, todas le acuerdan a todas que para mañana hay que traer tal trabajo, yo sería feliz que eso lo pudiéramos hacer en el aula, pero uno como que crea las esas, ¡niñas todo lo que ustedes están colocando aquí en el face, pásenlo acá, mira aquí están los documentos, suban, bajen, conversen, no, tu puedes poner aquí el aula y aquí el face y esto es completamente plano, el aula es plana, en cambio el face si tiene toda la vida que tú quieras, pero pues ahí también yo diría, no sé si es que no las guiamos bien y, o es porque ellas ya manejan también su face que devolverse a la plataforma les parece, no sé, y antes yo pensaba que era por uno, que ellas no querían que uno les leyera su face, no porque pues, profe metete a nuestro grupo, entonces uno les lee todo, entonces no es por: “profe no estés aquí”, es, yo no sé, ya como un hábito más.
Ent: ¿Cómo contempla el aula virtual como un espacio de socialización?

E10: Yo no lo contemplo como socialización, lo contemplo como un requisito es un requisito y hay que cumplir con él, no sé.
Ent: ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?
E10: Ayy en que nos colocaran un tutor, a nosotras a nosotras, un tutor de aulas, donde uno pudiera, así como el estudiante se acerca a uno preguntarle cosas, uno pudiera tener ese tutor como las veinticuatro horas del día, para poderle ir y que ese tutor supiera como mucho de aulas, mas no un ingeniero, de sistemas porque es que el ingeniero sabe mucho de sistemas pero no, por ejemplo los moodles hay gente que sabe aquí mucho de mudo pero están muy ocupados tienen veinte funciones si y a nosotras nos capacitan nos dan los cursos sí, no es que nos tengan abandonadas pero a las diez de la noche tú necesitas una herramienta y la vas a manejar y algo le paso con la herramienta no hay nadie a quien consultarle aquí vienes a el otro día y tú nos ves preocupados no hay así como unos espacios, como la otra ves yo decía pues en vacaciones de mitad de año o en enero que uno llega antes como que nos hicieran una capacitación de aulas pero directa con el contenido, ya, traiga su contenido y usted va armar el aula acá con estas y estas herramientas, no se son, ideas locas.

Entrevista 11
Ent: Entrevistador
E11: Entrevistado 11

Ent: ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? y ¿Por qué?
E11: Yo utilizo la plataforma moodle para trabajar mis proyectos, los utilizo desde diferentes formas ee…la utilizo para presentar información para que los estudiantes tengan información disponible después de una clase, pero también la utilizo para que los estudiantes suban y reciban retroalimentación, para hacer foros acerca de cosas que los estudiantes puedan llegar a tener dudas, utilizo una sola aula para todos los semestres porque es un solo proyecto unificando ee…, umm ¿para qué más la utilizo? para una serie de cosas ee… para evaluar, ee… para, para dar retroalimentación en algunos casos y para que la retroalimentación esté disponible para ellos.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E11: eee…, umm…, pues el, un aula virtual es una herramienta, ósea eso no es un aula, y los beneficios que tiene son como la organización que permiten que uno se organice, que uno pueda acceder a cierta información, que uno se pueda comunicar de cierta manera con los estudiantes, ee…, en cuanto tiempo le ahorra muchísimo tiempo a uno, cuando uno tiene, cuando uno constituye una aula virtual y tiene ciertos recursos ya preparados, diseñados para sus clases, es un apoyo para las actividades presenciales, un apoyo de refuerzo e no, no re remplazaría la, el componente presencial, que más ¡no se!.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura?
E11: El mismo que ya dije.
Ent: ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E11: ¿Qué desventajas? eee., desventajas, lo que, más o menos haciendo referencia de lo que estaba diciendo, eee.., esto no remplazaría la

comunicación presencial con el estudiante, eee…, una restricción es eso, es no poder, es de repente no poder encontrarse con el estudiante en algún momento, eee.., la comunicación, restringe la comunicación presencial, eee hay muchas restricciones eee…, ¿por qué?, porque solamente, yo lo entiendo como profesor, como eee.., lo entiendo como un recurso como algo que me apoya mis clases virtuales, yo no tengo un curso totalmente virtual en las aulas, entonces es algo que me apoya mis actividades en el salón de clases.
Ent: ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional? ¿Cómo?
E11: Haaaaaa es más asincrónica no, es eee… toma bastante tiempo a veces depende, depende de que etapa, por ejemplo ahorita mismo estoy trabajando yo con los estudiantes, les estoy leyendo la tesis y lo que yo hago es que ellos suben sus tesis, que ya de una vez me quedan organizadas, para ese tipo de cosas me ayuda mucho, eee…, yo las leo, creo, les hago comentarios en la tesis, les subo el documento comentado pero también les subo la rúbrica, por ejemplo, como este porque ellos están esperando esa retroalimentación esa comunicación no se demora mucho, ellos están pendientes, es posible que esta misma noche ellos vean la retroalimentación pero no es inmediata. Ahora si ellos no están esperando ese tipo de retroalimentación hasta que ellos revisan su aula.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual? Qué herramientas usa?
E11: ¿Cómo se propicia la colaboración, el trabajo colaborativo? Humm es difícil medir eso en un aula, es bastante difícil describir las actividades que propician y que no propician, sobre todo con lo que yo hago, eee…, umm, yo me imagino que hay clases donde puede ser más fácil mirar el trabajo colaborativo de ellos dentro del aula, pero de repente yo diría que en mí, en mi materia especifica por medio de los foros y como ellos se contestan lo que, de repente si alguien tiene una duda y postula una pregunta acerca del procedimiento para cierto capitulo, para cierta tarea y que los otros les responda y les, les comenten ¿cómo es?, ¿cuándo?, de repente de esa forma pero de otra forma eee…, lo que yo hago, yo creo está un poquito restringida, los estudiantes si trabajan en grupo eeee para subir sus productos y una persona la sube.
Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E11: Hufffffff hay muchísimas, nosotros, yo, yo trabajo lo que se llama, bueno yo trabajo la metacognición por medio de la escritura, eso tiene que ver mucho con la escritura, entonces hay toda una metodología detrás de eso eee…, que se llama textos mentores y la codificación de escritura académica, eee…, esta metodología hace que los estudiantes codifiquen las estructuras para su revisiones, para que ellos mismos las puedan revisar miren a ver si está, si su escrito tiene la información que debe estar dando y si no pues ellos mismos la incluyen antes de enviarla, entonces ellos tienen muchísimo, un proceso de metacognición antes de que esto sea revisado por mí y por los evaluadores después de ellos.
Ent: ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?
E11: ¿Cómo se estimula? Eee…, yo creo que, por medio de la necesidad, los estudiantes con todo esto que se hace, los estudiantes tienen que estar

revisando su trabajo, nosotros, yo ni que se la estuviera mostrando porque esto es difícil, pero eee…, todas mis presentaciones, todas las cosas, todas las metodologías, las formas de cómo se debe estar monitoreando el estudiante en su escritura y en su proceso están en el aula, entonces se hace la clase todo está, queda disponible para los estudiantes en el aula y los estudiantes en su proceso van a tener dudas y todo este eee…, material esta hay para que ellos entren y hagan uso del aula.
Ent: ¿Cómo se realiza la tutoría dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E11: Yo no hago tutorías dentro del aula virtual.
Ent: ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual? Con qué frecuencia se realiza esta retroalimentación? Qué estándares se manejan?
E11: Como le dije, entonces los estudiantes trabajan un tiempo conmigo, así como estamos nosotros dos, dialogamos acerca del proyecto, eee… las cosas que tienen que tener todo esto, eee… llegan momentos en los que los estudiantes tienen que subir al aula, osea nosotros, yo veo el progreso, pero yo también, llega un punto donde yo tengo que leer el trabajo, entonces cuando ese momento llega, ellos suben, ellos suben el capítulo al aula y yo los recojo, los leo y les hago comentarios y les subo tanto el documento como la rúbrica.
Ent: ¿para esto se maneja un estándar?
E11: Claro, claro que sí, estándar de todo tipo, hay estándares de escritura, nosotros manejamos ensayos, “expositore test” se llama en inglés, ellos escriben en inglés y por eso manejamos las mecánicas de la escritura en ensayo en ingles que están codificadas como ya dije, también tenemos estándares de los contenidos que tiene que tener el documento, tenemos estándares de que eee…, ummm de que funciones se tienen que cumplir dentro del documento en cuanto a la información que debe tener cada, cada parte y pues en cuanto a forma de cómo, nosotros manejamos, en cuanto a la forma de la escritura eee…, seguimos los parámetros de apa eee…, para puntuación, citación, márgenes, todo ese tipo de cosas.
Ent: ¿Existen herramientas para que los estudiantes retroalimenten su trabajo y el de sus compañeros? ¿Cuáles?
E11: Claro que sí.
Ent: ¿Cuáles?
E11: Los que ya mencione, la decodificación de escritura, que ellos miren, ellos tienen todo muy claro, no sé si tengo tiempo yo debería estarles mostrando más bien más o menos lo que hacemos, eee…, ellos están…… todo está codificado, en este momento del desarrollo profesional de ellos y académico de ellos, la escritura académica debe estar muy controlada yo sé que después ellos van a desarrollar competencias y se puede liberar un poquito más pero, en este momento nosotros optamos porque esa escritura este controlada un poquito, cuando yo digo controlada es que a diferencia de la escritura libre, eee… las eee…, dentro de la escritura hay estructuras y hay funciones, entonces que nosotros les pongamos cuidado y atendamos la estructura que la estructura este cumpliendo la función que necesitamos en él, en el ensayo si me explico.
Ent: ¿Qué actividades realiza en plataforma antes de que los estudiantes puedan ingresar al aula virtual por primera vez?

E11: Eee…, nosotros, yo hago toda una clase al respecto de, como un tour, por el aula porque ya está creada y hay estudiantes como le digo, yo lo utilizo con cuatro semestres, una sola, un solo ambiente virtual, eee… los, cuando llegan los estudiantes de octavo semestre, que es cuando comienzan conmigo ellos, pues yo les doy la clase de todos los contenidos del curso y les doy un tour por el aula virtual, les digo que pueden hacer, que no pueden hacer, para que la utilizamos, cuando la utilizamos eee…, y sus fechas de que hacemos cuando dentro del aula.
Ent: ¿Qué actividades realiza de manera periódica en el aula virtual y con qué frecuencia? (evaluación, retroalimentación, motivación, información y comunicación).
E11: Eee…, foros como ya lo dije, eee…, tienen que, la, cuando someten capítulos los someten en el aula, cuando los suben para la evaluación, eee…, intercambio de información, intercambio de material, recursos, todo ese tipo de cosas se hace de forma periódica.
Ent: ¿Qué actividades contempla en la plataforma moodle al momento del cierre de un curso del aula virtual?
E11: Las actividades de evaluación, no sé.
Ent: ¿Qué tipo de información da a los estudiantes en el aula virtual y que herramientas usa?
E11: Huufff cualquier cantidad de información, a ver usted me pone en un dilema, la verdad es que, no creo que nos alcance el tiempo para todo esto, pero voy a tratar de hacerle un, cuando usted me pone esto así me parece que me toca hablar rápido, jajajaja, espero que no esté apurándolo pero,
Ent: no, es más yo me preocupo es porque usted pueda alcanzar.
E11: A muchas gracias eee…,
Ent: Volvemos a ese tipo de información que se le da a los estudiantes.
E11: Sí, haber yo les doy un montón, eee…, yo les, por ejemplo links de bases de datos aparecen en el aula, material eee…, acá se la puedo mostrar y le puedo comentar más o menos qué es lo que yo trato de hacer, ósea yo no soy un duro en la tecnología pero… eee…, más o menos lo que yo trato de hacer para aprovechar el aula, pero como le digo, todo esto esta mediado por concepciones, es importante entender eso, es importante que, entender que mientras que a una persona le sirve el aula como un medio para organizar su información y ponérsela a disposición a sus estudiantes, para otra persona le puede servir como medio de comunicación con ellos, entonces es diferente y no creo que ninguna de las dos este mal, simple y sencillamente que se media por muchas cosas, por el concepto que el profesor tenga, pero también por la naturaleza del curso, ósea yo tenía antes una, un aula, yo daba inglés y yo tenía un aula para inglés, yo hacia cualquier cantidad de actividades interactivas porque el curso me lo permitía, hasta exámenes, que me facilitaba muchísimo porque yo generaba un archivo “escorn” y los estudiantes me podían tomar el examen, hay mismo le daba el resultado. No se esto porque no está funcionando, entonces eee…, yo creo que la cosa tiene que ir más hacia mediado por las creencias, las creencias del docente, lo que el docente y la naturaleza, del curso de cómo llega a poder usarla, la información que tengo acá yo creo que esto va a responder algunas de las otras las otras partes de la entrevista si el internet de acá funcionara mas rapidito.
Ent: ¿Cómo propicia el trabajo colaborativo en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?

E11: Colaborativo y cooperativo, antes me habían preguntado de cooperativo verdad. ¿Cómo se colaboran los estudiantes, cómo colaboran?, lo que pasa es que antes de que el estudiante, a ver, esto muestra un poquito, bueno aquí hay un baner, este baner es como, dice bienvenidos no sé qué, bienvenidos al curso, el nombre del curso, el nombre del profesor pero eee, acá no muestra, eee…, ¿qué tipo de información?, bueno acá la información de cómo comenzamos en el curso, los fundamentos del curso y los lineamientos, estos son lineamientos, es un curso en ingles entonces todo el contenido está en inglés, los lineamientos, entonces primero van los fundamentos, luego van los lineamientos, eee…, va sección de escritura, si usted ve acá por ejemplo, yo tengo de todo, tengo desde presentaciones power point que se han trabajado en la clase que quedan disponibles, pero que a la final no dejan de ser interactivas con el estudiante. Eee…, bueno vamos a mirar a ver si de pronto va bajando así para mostrarle, que pasa, que con esto el estudiante puede volver la, la, estas presentaciones están hechas, diseñadas de tal manera que ellos pueden hacer la clase casi que solos después de que se han, eee…, han caminado ciertos procesos en el salón de clases, eee…, todo está dividido casi que por las secciones del documento para apoyar, para eee…, dar recursos, para resolver preguntas, para evaluar, para proporcionar la información de evaluación, eee…, para todo eso, para general las actividades de evaluación, las actividades en las que los estudiantes pueden llegar a subir eee…, sus documentos sus cosas, cierto, todo esto, eee…, todas estas presentaciones hacen alusión a como nosotros controlamos la escritura, no solo la escritura sino los contenidos, esto por qué no me muestra, a sí, es este, entonces, si usted ve por acá, este por acá, este es un escrito de ellos, esta todo lleno de colorcitos , diferentes colores, los cual, eee…, pues, para los cuales, esta codificación tiene las clases hay disponibles, si ellos en algún momento se les olvida que funciones tienen que llegar a cumplir pues pueden devolverse a la clase, entonces como nosotros hacemos y controlamos ese tipo de cosas, esto es una introducción, no vamos a mirar el, el que tan larga es, en lo rojito los estudiantes tienen que cumplir, dar todo el trasfondo y el contexto de la sección donde estén, si es del problema es el problema, sí, en este caso estamos en el análisis de datos entonces, qué se está analizando, cómo se está analizando cierto y cómo se está analizando acá, que la organización del texto, por ejemplo, eso va en azul y acá el, el, la postura, el “tesis exten”, entonces seguimos acá con los párrafos, después de esto vamos a ver párrafos que están en azul, negro azul, que tienen que concordar con la organización que se dio y así sucesivamente, muchísimas otras cosas detrás que son muy difíciles explicarlas en cinco minutos, eee, pero para las cuales está, eee…, está un explicación dentro del aula que es interactiva entonces, el estudiante puede volver acá, y me puede decir bueno, ¿qué es lo que tengo que hacer?, ¿cómo es que tengo que codificar todo?, ¿qué funciones es la que tengo que tener?, ¿cómo las encuentro?, ¿qué ejemplos tengo?, a tengo…, ¿cómo los puedo encontrar?, y actividades dentro de esto, esto es una actividad, donde ellos tienen que encontrar las diferentes funciones identificarlas por, eee…, sus, por lo que estén cumpliendo y dejando de cumplir, sí, los párrafos y ¿cómo se relacionan esos párrafos?, ¿cómo voy yo aa hacer…?, bueno esto es solamente un ejemplo, hay otras más interactivas que les habla de las ideas directrices, ¿cómo se construye?, eso es una…, ¿qué partes tiene?, las señala, tiene actividades dentro que les permite a los estudiantes dentro sí, eee…,

como un trabajo autónomo a donde puedan volver y repasar esos contenidos y decir, aaa, ¿cuál es el tema?, ¿cuál es la idea directriz?, eee…, de esta frase, ese son como el tipo de ideas, creo yo creo que ya me toca salir casi.
Ent: ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?
E11: ¿Cómo haría la implementación? depende de ¿qué materia?, depende de ¿para qué?, depende ¿de qué profesor?, como le digo, no hay, hay , yo no me quedaría con una forma específica, eee…, umm, ni digo que eee…, umm, más mas allá de como mejoraría yo el eee…, el aula virtual como tal, eee…, yo de repente podría decir es ¿cómo yo como yo docente puedo ampliar mis conocimientos y mis competencias para hacer, eee…, para aprovecharlas mejor?…. y es eso, es ampliando mi conocimiento, es preparándome un poquito más, eee…, es llegando a, a conocer más herramientas que yo puedo usar dentro del salón de clases, eee, como usted se dio cuenta yo uso un montón de herramientas, eee…, más posibilidades para la organización, cambios, pero como le digo, yo no podría hacer muchas de las cosas que hago para este curso no las podría hacer para mi curso de inglés, y muchas de las cosas que yo hago para el curso de inglés, que son interactivas, que donde los estudiantes hasta graban su voz y dejan respuestas con eee…, sí, con tipos de cosas de esas, o donde los estudiantes pueden hacer parte de un foro, o, o, interactuar alrededor de un video completo por ejemplo, no se puede hacer con esto, sí, eee porque es otro curso sí, pues yo no tengo archivos scor para evaluarlos, tengo utilizar otra forma de evaluar por la naturaleza del curso y por sus contenidos, listo.

Entrevista 12

Anexos entrevistas

Ent: Entrevistador
E12: Entrevistado 12

Ent: ¿Hace usted uso frecuente de la aulas virtuales? ¿Cuáles? ¿Por qué si o no?
E12: No hago uso frecuente de las aulas virtuales, sí tengo algunas en el sistema, pero, pero no hago uso frecuente, ¿por qué?, no me parecen como el mejor recurso, siento que el espacio está como, ósea el espacio del aula virtual en algunos aspectos permite subir información que para las estudiantes es más fácil, si yo les envío un link a cualquiera de ellas a facebook y ellas lo publican en sus grupos, entonces es, por ahí lo ven, en el aula virtual no, eee… siempre hay como inconvenientes con las aulas, que sube el documento, que no sube, que están bloqueadas, que no ingresa, entonces pues por eso también como que no me ha generado mucho interés y en algún momento vi la posibilidad de, bueno que las estudiantes suban sus trabajos pero tampoco me pareció una buena herramienta porque la primera sube el trabajo y los que vienen detrás son la copia de la primera, entonces pues no tiene como mucho sentido y ya más o menos.
Ent: ¿Qué beneficios cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?

E12: Umm…, jajajjaa, la verdad… no, no, para serte sincera me gustaría más bien que después de la investigación me los contaran porque no, no, yo lo veo más como una exigencia, como si, está como el discurso que es la necesidad, que las tics, que no sé qué, pero, pero en la realidad no, no, pienso, hay otros métodos, si se trata de difundir información que, que dejan el aula virtual como una algo más que, que se debe hacer, una carga más para el docente.
Ent: ¿Qué beneficios tiene el uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura?
E12: No, de pronto el aprender como ese, o aprender no, porque las estudiantes saben más que uno, sino como trabajar ese medio virtual, yo pensaría que las aulas virtuales son muy válidas cuando hay educación a distancia, cuando hay educación no presencial, pero en el caso, digamos de la facultad que las estudiantes están acá, que hay un contacto directo con ellas todo el tiempo, que la información si, si se trata de un documento, de una presentación, de un libro pues se pueden enviar por otros medios que para ellas son más fáciles a los que acceden todo el tiempo.
Ent: ¿Qué limitaciones y/o desventajas cree usted que tiene el uso de las aulas virtuales?
E12: Una limitación muy grande es que no todos los docentes sabemos manejarlas, por ejemplo yo he aprendido algo y no mucho porque no, no me gusta y, y sí veo digamos mis compañeras, muchas que sufren con eso porque que no saben subir, que no saben bajar, que cómo la abro, que cómo la cierro, que la plataforma cambió, sí, son como muchas cosas y se convierte es en una carga, entonces no, no, no lo veo como, pues sí es como una limitación de pronto.
Ent: ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en el aula virtual a diferencia del aula tradicional?
E12: No, es muy distante y, y hay otras cosas como que uno no sabe quién subió el trabajo, te doy un ejemplo, eee… yo como estudiante tuve una experiencia con un aula virtual de algo de inglés, y a mí me va muy mal en inglés y yo le dije oiga, a una amiga, hágame un favor usted que sabe inglés métase a mi aula, esta es mi contraseña, y esto no sé qué y hágame el quiz o lo que hay que hacer, entonces pensaría yo que, que al ser como tan impersonal puede permitir ese tipo de cosas, entonces uno no sabe quién está realmente subiendo los trabajos o haciendo ese tipo de cosas o actividades que se puedan programar en el aula, cuando se usa para eso.
Ent: ¿Cómo maneja la comunicación entre docentes y estudiantes dentro del aula virtual?
E12: No pues, muy no, lo que te digo, muy poco, el, yo tengo aulas montadas por la exigencia que hay, los estudiantes saben que todos los documentos están ahí, pero aun así yo les envío a ellas todo y yo ya les pedí que no me montaran trabajos ahí, nada de eso, porque no, no vi que fuera como una buena herramienta, lo intenté pero no, no me parece y de todas maneras, eee… yo trabajo en la universidad hace un año larguito y no ha habido como un espacio donde la universidad, sí, hay que usar aulas virtuales, hay que hacer aulas virtuales pero cuál es la orientación de la universidad, no la tengo muy clara o cuáles son los beneficios del aula virtual según la universidad no.
Ent: ¿Cómo se propicia el trabajo colaborativo mediante las herramientas de las que dispone el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E12: No, no, no aplica en mi caso.

Ent: ¿Qué estrategias metodológicas emplea para el ejercicio del trabajo autónomo dentro del aula virtual?
E12: Ninguno, en este momento ninguno. Ninguna estrategia.
Ent: ¿Cómo estimula la participación y motivación de los estudiantes dentro del aula virtual?
E12: Yo no la estimulo. No, yo no, ósea, ellas, y ellas perciben también eso en muchos docentes que, que no, a ellas no les gusta, a las estudiantes no les gusta por lo que yo te digo, siempre que no les entra, que la plataforma, que no saben, que lo montan, que montaron el trabajo y que no quedó, entonces realmente yo, personalmente no, no estimulo la participación en eso, no.
Ent: ¿Cómo se realiza la tutoría dentro del aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E12: No he hecho ninguna tutoría por el aula virtual ni sé cómo se haría.
Ent: ¿Cómo se maneja la retroalimentación de actividades, dudas, evaluaciones que hace el docente a los estudiantes en el aula virtual?
E12: No, pues tampoco sabría decirte cómo porque no lo estoy haciendo, no, lo que te dije inicialmente, cuando intenté hacerlo tuve una mala experiencia y no, no continúe con eso.
Ent: ¿Qué actividades realiza en plataforma antes de que los estudiantes puedan ingresar al aula virtual por primera vez?
E12: ¿Antes de que ellos ingresen? pues la preparación del aula como la actualización que se pide que se haga semestral de los documentos, de la bibliografía, de los espacios a los cuales se les va a dar acceso y que eso se va dando periódicamente porque no se les da acceso a todo desde el principio, sino poco a poco, es como esa preparación del aula, la actualización pero…
Ent: ¿Y cuáles son esas actividades periódicas que se realizan?
E12: Eee… en, en, digamos en mi caso hay unas aulas de prácticas pedagógicas entonces se, se les abre el espacio para que la primera vez que ellas van a ingresar, es el espacio de la introducción a esa práctica y todo lo que se va a trabajar durante el primer corte, los formatos, eee… alguna bibliografía que pueden consultar, ejemplos de las actividades que ellas van a realizar más adelante y eso se deja, umm hasta una semana antes de que inicie el segundo corte, al iniciar segundo corte se abre el siguiente campo, sí, es como la apertura de cada corte, más o menos es eso, pero…
Ent: ¿Esa frecuencia está marcada por el tiempo de los cortes?
E12: Eso, exacto, sí.
Ent: ¿Qué actividades contempla en la plataforma moodle al momento del cierre de un curso del aula virtual?
E12: Ninguna.
Ent: ¿Qué tipo de información da a los estudiantes en el aula virtual y que herramientas usa?
E12: ¿Qué tipo de información?, pues lo que te contaba ahorita, como bibliografía, documentos que pueden consultar, ejemplos de los ejercicios que van a realizar, videos, eso es como lo que se les brinda, aun así es más fácil, como te digo, por otros medios, un correo electrónico, a la monitora y ya, ellas difunden la información.
Ent: ¿Cómo propicia el trabajo colaborativo en el aula virtual? ¿Qué herramientas usa?
E12: No.
Ent: ¿Cómo contempla la interactividad de los estudiantes en el aula virtual?

E12: No, pues no, no sabría decirte porque no, no, yo no lo veo como una herramienta que permita ese tipo de situaciones realmente.
Ent: ¿Cómo mejoraría la implementación de las aulas virtuales?
E12: Primero, convenciendo a los docentes de la importancia que tienen porque si los docentes no estamos convencidos de eso y no tenemos como una, si, como los habilidades para saber utilizarla entonces pues pasa como en mi caso que no, que lo hago por cumplir algunas cosas pero que en la realidad no se está aprovechando, supongo que sí está estipulado por la universidad algo debe tener, que yo lo desconozco es diferente, pero pienso que sí, sí se generara como un espacio en el que concientizaran inicialmente a los docentes de esa importancia, pues sería más fácil que nosotros lo hagamos con los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Abedin, B. (2011). Web 2.0 and online learning and teaching: A preliminary benchmarking study. Australia: Asian Social Science. doi: ISSN 1911-2025
- Abedor, A. J. y Sachs, S. G. (1978). The relationship between faculty development, organizational development and instructional development. En R. K. Bass y D. B. Lumsden (Eds.), Instructional development: The state of the art (pp. 2-19). Columbus, OH: Collegiate Publishers, Inc.
- Adell , J y Gisbert, M (1997): "Educació a la internet: aula virtual" Tems d'Educació, 18, pp. 278-363
- Adell, J. (1997) "Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. Revista Electrónica EDUTEC, núm. 7, noviembre 1997
- Aldana, M.F., Cifuentes, G., Elizondo, A., García, C.I., Osorio, L.A., Rincón, M., Vargas, B., (2008). Diseño de Lineamientos para la formulación de planes estratégicos de incorporación de tecnologías de información y comunicación (TIC) en instituciones de educación superior (IES)
- Alexander S. y Boud D. (2001) Learners still learn from experience when online. En Stephenson, J. (Ed), Teaching and Learning Online: Pedagogies for New Technologies, Kogan Page, Londres.
- Amaris, A.V., Camargo, C.O., Cifuentes, M.T., Pacheco, F.H., Villegas, S.N., (2009). Percepción de docentes del Hospital Occidente de Kennedy acerca de la necesidad de implementar el aula virtual como herramienta didáctica.
- Arbonies, A. y Calzada, I. (2004). El poder del conocimiento tácito: por encima del aprendizaje organizacional. Intangible Capital - Nº 6 - Vol. 0, Diciembre de 2004 - ISSN: 1697-9818 (Cod:0032)
- Area, M. y Adell, J. (2009): eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord): Tecnología Educativa.

La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga, pags. 391-424.

- Asinten, J. *Producción de contenidos para la educación virtual: Guía del trabajo del docente contenidista*. (s.f.).Biblioteca Digital Virtual Educa.
- Ayala Aguirre, F. (2005). La universidad en la sociedad de la información: Las tic en el proceso educativo de las universidades. http://www.mty.itesm.mx/rectoria/dda/rieee/pdf-05/12(DCS).Fco.Ayala.pdf. Recuperado el 02 de Octubre de 2013.
- Badia, A., (s.f.). Las competencias docentes en el uso formativo de las TIC. Universitat Oberta de Catalunya. P06/M1104/01560
- Baños, J. *La plataforma educativa moodle creación de aulas virtuales.* 2007. Madrid: IES Satafi (Getafe)
- Barbera, G. E., Badia, G. A. (2005a). “El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior» [artículo en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC) (vol. 2, N 2). [Fecha de consulta: 03/03/12]. <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/barbera.pdf>
- Barberá, G. E., Badia, G A. (2005b) “Hacia el aula virtual: Actividades de enseñanza y aprendizaje en red”. En: Revista Iberoamericana de Educación. [Fecha de consulta: 03/03/12]. http://www.rieoei.org/deloslectores/1064Barbera.PDF
- BARBERÀ, E. (coord.), BADIA, A. y MOMINÓ, J. M. (2001). La incógnita de la educación a distancia. Barcelona: ICE UB/Horsor
- Barberà, E. y Litwin, E., (s.f.). Cambios en la acción docente: de la presencialidad a la virtualidad. P06/M1104/01558
- Barberà. E. (Coord.), Badia, A. y Mominó, J. M. (2001). La incógnita de la educación a distancia. Barcelona: ICE UB/Horsori.
- Bartlett, D., y Payne, S. (1997). Grounded theory: its basis, rationale and procedures. In McKenzie, G., Powell, J., y Usher, R. (Eds.), Understanding social research: perspectives on methodology and practice. (pp. 173-195). London: Falmer Press.

- Bavativa, E.A., Cogollo, M. Escobar, E.L, (2012). Estrategias didácticas para la formación de docentes de semiología II y Cirugía de la Facultad de Medicina de la Universidad El Bosque en el uso de aulas virtuales.
- Berge, Z.L. Facilitating Computer Conferencing: Recommendations From the Field. Educational Technology. 35(1) 22-30. 1995
- Berge, Z.L. The role of the on line instructor/facilitator. 1996. http://star.ucc.nau.edu/~mauri/moderate/teach-online.html. [05/11/2004].
- Bisquerra, R, (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- Blumer, H, (1982). El Interaccionismo simbólico, perspectiva y método. Barcelona Hora D.L.
- Boud, D., Cohen, R. y Walker, D. (1993) Understanding learning from experience, en Boud, D., Cohen, R. y Walker, D. (Eds.) Using Experience for Learning, SRHE y Open University Press, Buckingham, págs. 1-17.
- Bryden, A. (2003). Open and Global Standards for Achieving an Inclusive Information Society. SIST Conference, Ljubljana, Slovenia, 19 de November 2003. Consultado el 31 de Agosto de 2008 en: http://www.iso.org/iso/en/commcentre/presentations/secgen/2003/ajb2003SISTspeech.pdf
- Bunge, M.. *Buscar la filosofía en las ciencias sociales*. 2007. México: Siglo XXI.
- Cabero, J. . Bases Pedagógicas del E-learning. 2006.
- Cabero, J y Llorente, M. Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación, en Revista electrónica Alternativas de Educación y Comunicación. 2005.
- Cabero, J (2006). Bases pedagógicas del e-learning. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC) Vol. 3, n.° 1. UOC. Disponible en http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/cabero.pdf. Consultado en Noviembre de 2014.

- Charmaz, K. (2005). Grounded theory in the 21st Century. En N. K. Denzin, y Y. S. Lincoln, The Sage handbook of qualitative research (pp. 507-535). Thousand Oaks:SAGE.
- Chickering, A. y Ehrmann. S. C. (1996). Implementing the Seven Principles: Technology as Lever, AAHE Bulletin (October, pp. 3-6).
- Coll, C., Reeves., T. Hirumi, A., Peters, O., (s.f.). Procesos formativos de enseñanza-aprendizaje on-line. P06/M1104/01594
- ColombiaAprende. (2005). Colombia Aprende, La red de conocimiento. Recuperado el 20 de 03 de 2012, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/article-99368.html
- Coomey, M., y Stephenson, J., (2001) “Online learning: it is all about dialogue, involvement, support and control-according to research”. En Stephenson,J. (Ed), Teaching and Learning Online: Pedagogies for New Technologies, Kogan Page, Londres
- Cuñat, R. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. España: AEDEM. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2499458 el 31 de mayo de 2014.
- De Ketele, J.M., (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. Revista de curriculum y formación del profesorado. 12, 3. La différenciation, entre équité et inéquité. InDirect: les clés de la gestion scolaire, 10, pp. 61-77.
- De la Torre, G et al. (s.f.) Teoría fundamentada. Universidad Autónoma de Madrid. 55 pp.
- Dilthey, W. *Introducción a las ciencias del espíritu. En la que se trata de fundamentar el estudio de la sociedad y de la historia*. 1994. México: FCE.
- Duart, J M; (2009). Calidad y usos de las TIC en la Universidad. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 6(2) Recuperado de http://redalyc.org/articulo.oa?id=78012947001

- Duffy, T. y Jonassen, D. H. (Ed.). (1992). Constructivism and the technology of instruction: A conversation. Hillsdale. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Escobar Roa, E.L, et al. (2012) Estrategias didácticas para la formación de docentes de semiología II y cirugía de la facultad de Medicina de la Universidad El Bosque en el uso de aulas virtuales. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Egido, I., (2011). Las competencias clave como elemento central del currículo de la enseñanza obligatoria: un repaso a las experiencias europeas. Revista Española de Educación Comparada, 17 (2011), 239-262
- Errington, E., (2001). The influence of teacher beliefs on flexible learning innovation in tradicional university settings. En Lockwood, F. y Fooley., Innovation in Open y Distance Learning. Successful Development of Online and Web-Based Learning. 2001 Kogan Page Limited, p 27-38
- Errington, E., (2004). The impact of teacher beliefs on flexible learning innovation: some practices and possibilities for academic developers. Innovations in Education and Teaching International, 41: 1, 39 — 47. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1080/1470329032000172702
- Glaser, B., y Strauss, A. (1967).The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research. New York: Aldine Publishing.
- Goodyear, P., Salmon, G., Spector, M., Steeples, C., y Tickner, S. (2001) Competences for online teaching. Educational Technology Research y Development, 49 (1), 65-72.
- Gutiérrez, J.C., Sabogal J.C., Villamizar D. (2006). Percepción de una muestra de estudiantes y docentes de las Facultades de Medicina y Psicología de la Universidad El Bosque respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de aulas virtuales. Universidad El Bosque: Bogotá. Doi: UB 378.12 2006.29
- Habermas, J. (1987b) Teoría de la acción comunicativa. Volumen 1: Racionalidad de la acción y racionalización social. Taurus, Madrid, 1987.

- Harasim, L., Hiltz, S.R.; Teles, L.; Turoff, M. (1995) Learning Networks. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Henwood, K.L., and Pidgeon, N.F. (1992) Qualitative research and psychological theorizing. British Journal of Psychology, Qualitative Health Psychology: Theories and Methods - http://knowledge.sagepub.com/view/qualitative-health-psychology/n12.xml
- Henwood, K., y Pidgeon, N. (2003). Grounded theory in psychological research. In P. M. Camic, J. E.
- Rhodes, y L. Yardley (Eds.), Qualitative research in psychology: Expanding perspectives in methodology and design (pp. 131 – 155). Washington, DC: American Psychological Association.
- Hernández, R.,Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Metología de la investigación. México: McGraw Hil
- Heterick, B. (1991). The Institutional Perspective, En G. M. Pitkin (Ed.), The Evolution of Library Automation: Management Issues and Future Perspectives. Meckler Publishing, Westport, CT.
- Hirumi, A. (2002) A framework for analyzing, designing and sequencing planned e-learning interactions. Quarterly Review of Distance Education, 3(2), págs. 141-160.
- Holton, J. A. (2007). The coding process and its challenges. In A. Bryant y K. Charmaz (Eds.), The SAGE handbook of grounded theory (pp. 265–289). Los Angeles: Sage Honey, P. y Mumford, A., (1992), Manual of learning styles, (3ª edición), Honey, Londres.
- Horton, W. (2000) Designing web based training Wiley Computer Publisher, New York, NY
- Huba, M. E. y Fred, J. E. (2000). Learner-Centred assessment on college campuses. Boston: Allyn and Bacon.
- Huertas, D.M., Rojas, A.P., (2012). Pautas metodológicas para la elaboración de un aula virtual como recurso didáctico en la materia Taxonomía Animal del Pregrado de Biología de la Universidad El Bosque. (Monografía).

- Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D., Yaya, M., (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 12, 3 (2008) http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123ART3.pdf
- Kearsley, G. (2000). On line education. Learning and Teaching in Cyberspace. Toronto: Wadsworth.
- Kelly, M. G. y MacAnear, A. (2002). National Educational Technology Standards for teachers: preparing teachers to use technology. Washington, DC: Department of Education. International Society for Technology in Education (ISTE).
- Kettner-Polley, R. B. (1999). The making of a virtual professor. ALN Magazine,3 (1), 21-34.
- Koper, R. (2006). Current Research in Learning Design, Educational Technology y Society, 9(1), pp. 13-22. Consultado el 29 de Octubre de 2006 en: http://www.ifets.info/journals/9_1/3.pdf
- Laurillard, D. (1993) Rethinking University Teaching. Londres: Routledge.
- Llorente, M. *El Tutor e-learning: aspectos a tener en cuenta. Notas sobre la ponencia* Eduweb 2005: Virtualizando la Educación. Sevilla.
- Lyons, E. y Coyle, A. (2007). Analysing Qualitative Data in Psychology. Recuperado de http://srmo.sagepub.com/view/analysing-qualitative-data-in-psychology/d12.xml el 31 de mayo de 2014.
- MEN, (2008). Orientaciones generales para la educación en tecnología. Ser competente en tecnología: ¡una necesidad para el desarrollo!
- MEN, Programa Nacional de Uso de Medios y Nuevas Tecnologías. (2008). Ruta de apropiación de TIC en el Desarrollo Profesional Docente.
- Mendoza, A.F, Nensthiel, C.C., (2010). Implementación del aula virtual de manera didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje en la FIE de la Universidad El Bosque.(Monografía)

- Ministerio de Educación Nacional, Vasco, Carlos Eduardo. Introducción a los estándares básicos de calidad para la educación, MEN – Ascofade, 2006.
- Mirantía, O.J. y López, M.G., (2012). DPIPE, una estrategia para diseñar y crear aulas virtuales. Presentado en XIII Encuentro Internacional Virtual Educa Panamá, 1012.
- Moore, J.A., Borse, J., Mitchell, M., y Knuth, R. (1999). Teacher Technology Competencies: Early Indicators and Benchmarks. Presentation at the 1999 Society for Information Technology and Teacher Education Conference. San Antonio, TX.
- PALLOF, Rena; PRATT, Keith. (2003). The virtual student. San Francisco: Jossey Bass Wiley.
- Passey, D. (2000). Developing teaching strategies for distance (out-of-school) learning in primary and secondary schools. Education Media International, 37 (1), 45-57.
- Papert, S. (1993). The children's machine: Rethinking school in the age of the computer. Nueva York: Basic Books
- Peters, O. (1994). Distance education in a postindustrial society. En D. Keegran (Ed.), Theoretical Principles of Distance Education (pp. 39-58). NY:Rouledge.
- Ramírez, M.C., (2004). Elementos didácticos en el aula virtual que apoyan el proceso enseñanza-aprendizaje. (Monografía)
- Rennie,D.L. (2000. Grounded Theory methodology as methodical hermeneutics: Reconciling realism and relativism. Theory y Psychology
- Reeves, T. (1997). Evaluating what really matters in computer-based education. En Learning with Software-Pedagogies and practice. Disponible en http://www.educationau.edu.au/archives/cp/reeves.htm
- Rieber, L. P. (1992). Computer-based microworlds: A bridge between constructivism and direct instruction. Educational Technology Research and Development, 40(1), 93-106.
- Rockeach, M., (1960). The Open and Closed Mind, Basic Books Inc, New York.

- Roeigiers, X. (2001): Une pédagogie de l'intégration, 2ª ed. (Bruxelles, De Boeck). — (2008): L'approche par compétences dans le monde: entre uniformisation et différenciation, entre équité et inéquité.
- Román, P*. El trabajo colaborativo mediante redes*, en AGUADED, J.I. y CABERO, J. (dirs): Educar en Red. Internet como recurso para la educación. 2003. Málaga, Aljibe, 113-134
- Sandín, M de La Paz. *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. 2003. Madrid: McGraw-Hill/ Interamericana de España.
- Sandoval, C. A. (Agosto de 1997). Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Medellín.
- Schoenfeld, A., (1999). Toward a Theory of Teaching-in-Context, University of California, Berkeley. Recuperado de http://vocserve.berkeley.edu/faculty/ahschoenfeld/Schoenfeld_TeachingInContext.pdf
- Spector, M. y Teja, I. (2001). Competencies for online teaching. ERIC Clearinghouse on Information and Technology. Syracuse, N.Y.
- Stephenson, J, y Sangrà, A., (s.f.). Fundamentos del diseño técnico-pedagógico en e-learning. Modelos pedagógicos y e-learning. Universitat Oberta de Catalunya P06/M1103/01178
- Strauss, A., y Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques. Newbury Park, CA: Sage.
- Tirado, M; (2009). Repensar el acto educativo con apoyo de las TIC. Altablero n° 50. Ministerio de Educación. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-195864.html
- Thach, E. C. y Murphy, K. L. (1995). Competencies for distance education professionals. Educational Technology Research and Development, 43 (1), 57-59.

- Tohey, S, (1999). Designing Courses for Higher Education, The Society for Research into Higher Education y Open University Press, Buckinghanm.
- Turoff, M, (1995). Designing a Virtual Classroom. Presentation at The International Conference on Computer Assisted Instruction. 1995. URL: http://njit.edu/Department/cccc/vc/Papers/design.html
- URL: http://njit.edu/Department/cccc/vc/Papers/design.htmlUNESCO, (2008). Estándares de Competencia en TIC para docentes. Londres.
- UNESCO. (2011), ICT Competency Framework for Teachers. Recuperado el 10 de Octubre de 2013, http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf. Recuperado el 10 de Octubre de 2013.
- UNESCO. (2014). Enfoque por competencias. http://www.ibe.unesco.org/es/comunidades/comunidad-de-practica-cop/enfoque-por-competencias.html. Recuperado el 05 de Junio de 2014.
- Universidad El Bosque. (2010). Plan de Desarrollo Institucional 2011 – 2016. Bogotá: Universidad El Bosque. http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/htmls/plan_desarrollo/web/index.html. Recuperado el 3 de Octubre de 2013.
- Universidad El Bosque, (2011). Políticas y Gestión Curricular Institucional.
- Universidad El Bosque, (2012). Plan De Desarrollo Institucional 2011-2016.
- Wenger E. (1998) Communities of practice: learning, meaning, and identity. Cambridge University Press.
- Williams, D.J., (1999). Teaching with Technology or the Technology of Teaching: Reconstructing authority in classrom, Abilene Christian University, Abilene.
- Williams, S., Burgess, K., Bray, M., Bransford, J., Goldman, S. y el Grupo de Cognición y Tecnología de Vanderbilt (CTGV). (2000). La tecnología y el aprendizaje en las aulas de las escuelas para el

pensamiento. En C. Dede (comp.), Aprendiendo con tecnología, (139-165). Buenos Aires: Paidós.

- Zvacek, S. M. (2001) Confessions of a guerrilla technologist. EDUCAUSE Quarterly, 2, 40-45. Disponible: http://www.educause.edu/ir/library/pdf/eqm0129.pdf [02/11/2004].