

PROBLEMAS DE ORIENTACIÓN Y MEDIACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEDIADA POR LAS TIC: caso de estudio UNAD.

Autores:

Adrián Humberto Ávila

Claribel Pontón Castillejo

María Johanna Sánchez Cardona

Asesora:

M.S.C Diana Luz López Ortega

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN- ECEDU

ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN, CULTURA Y POLÍTICA

Bogotá D.C; 2015

1. Resumen Analítico Especializado RAE	
Título del artículo	Problema de orientación y mediación de evaluación formativa en la educación superior mediada por las TIC: caso de estudio UNAD.
Autores	Avila Adrian Humberto, Pontón Castillejo Claribel y Sánchez Cardona Johanna.
Fecha de publicación	Septiembre 2015.
Resumen	La propuesta de la investigación está enmarcada dentro de una invitación a la reflexión acerca de la orientación y evaluación para el aprendizaje para cualificar la calidad académica en un contexto más equitativo, basados en la premisa que la motivación y orientación del estudiante debe ser prioridad del docente, entendiendo esta como la base de todo aprendizaje y la única forma de movilizar y generar competencias en los estudiantes y que esas competencias individuales, se potencialicen en cada una de los diferentes componentes del e-learning. Para ello el acompañamiento del tutor deberá ser permanente, oportuno con una comunicación fluida, aprovechando las herramientas que de los ambientes virtuales ofrecen de forma individual y colaborativa pero siempre haciendo estricta orientación y evaluación de cada uno de los procesos que estructuran el aprendizaje a través de las TIC.
Palabras clave	Evaluación para el aprendizaje, orientación, educación de calidad, formación virtual, aprendizaje virtual, e-learning, recursos pedagógicos.
Introducción	La investigación está diseñada para evidenciar los problemas de mediación, orientación y evaluación formativa en la UNAD, con el fin de brindar algunas propuestas que puedan mejorar la calidad educativa y que en la práctica pedagógica y didáctica así como en su diseños se ajuste al modelo pedagógico unadista, el cual busca desarrollar una educación de calidad bajo una mirada solidaria, efectiva, significativa, inclusiva y colaborativa, en la que se privilegian los intereses de los estudiantes razón de ser la UNAD.
Metodología	El carácter metodológico de la investigación está dado desde el paradigma cualitativo, tipo descriptivo. Las técnicas usadas para la recogida de información fueron la entrevista, la etnografía crítica (participación-acción) y el grupo focal. Se aplicaron 102 entrevistas semiestructuradas y en el grupo focal, se usaron varias preguntas orientadoras.
Discusión de resultados	La investigación permitió evidenciar los principales problemas de orientación y mediación de la evaluación para el aprendizaje en la UNAD, entre los cuales se encuentra la falta de mayor apropiación del rol de evaluador formativo por parte del docente; la ausencia de diagnósticos de saberes iniciales de los estudiantes; los problemas en el diseño de guías de actividades, rúbricas

	<p>de evaluación y hojas de ruta; falta de flexibilidad en los espacios de acompañamiento sincrónicos; la no armonización lógica de matrícula de cursos virtuales; falta de orientación a estudiantes en su proceso de matrícula y oferta oportuna de cursos.</p> <p>También se evidenció que en la práctica el aprendizaje autónomo se asume como un proceso de responsabilidad total del estudiante para planificar, elaborar y evaluar su aprendizaje, para mejorar sus conocimientos, comprensiones y aptitudes (situación que en muchos casos dista de la realidad), generando desmotivación y deserción.</p> <p>Finalmente, desde la práctica pedagógica se desconocen los postulados de la educación inclusiva que tanto promueve desde la teoría la UNAD, ya que los estudiantes en condición de discapacidad (física y/o cognitiva) no encuentran en cuanto a lo estructural en las plantas físicas ascensores, y rampas; en cuanto a lo académico, software especializado que les permita acceder a los contenidos. De otra parte, tampoco se dispone de personal capacitado para su atención. Todo lo anterior implica que los estudiantes con NEE no puedan participar de los programas educativos como corresponde.</p>
<p>Lista de referencias</p>	<p>American Psychological Association. (2013) Guía de redacción y estilo. Sexta Edición.</p> <p>Belanger, F. y Jordan, D.H. (2000) Evaluation and Implementation of Distance Learning: technologies, tools and techniques. London. Idea Group Publishing.</p> <p>Creswell, J. (1994) Aproximación al diseño Cualitativo y cuantitativo. Ed. Thousand Oaks. Sage. Recuperado de http://www.catedras.fsoc.uba.ar/masseroni/Creswell_caps1_5_6_8.pdf</p> <p>Galeano, M. (2004) Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa. Fondo Editorial Universidad Eafit. Medellín.</p> <p>García-Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. RELIEVE, v. 14, n. 2, p. 1-14.</p> <p>García, Y. Gamboa, M. (2014). Lineamientos para trabajo de grado. Universidad Nacional Abierta y a Distancia ECEDU.</p>

	<p>Hernández-Sampieri. (2006). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. Editorial Mc Graw Hill</p> <p>Kirkpatrick, D.L. (1994). Evaluación de acciones formativas: los cuatro niveles. Barcelona. EPISE-Gestión 2000. 1ª edición 1994.</p> <p>Rojas, I. (2011). Elementos Para El Diseño De Técnicas De Investigación: Una Propuesta De Definiciones Y Procedimientos En La Investigación Científica Tiempo de Educar. Vol. 12, núm. 24, julio-diciembre, 2011, pp. 277-297 Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121089006</p> <p>Rosenberg, M. (2001). E-learning: Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital. Bogotá. McGraw-Hill Interamericana.</p> <p>Van Slyke, C. Kittner, M. y Belanger, F. (1998). Identifying Candidates for Distance education: A telecommuting perspective. Proceedings of the America's Conference on Information Systems, pp. 666-668. Baltimore.</p>
Referencia del artículo	<p>Avila, A. Pontón, C. Sánchez, J. (2015). Problema de orientación y mediación de la evaluación para el aprendizaje en la educación superior mediada por las TIC: caso de estudio UNAD. Bogotá-Colombia.</p>

2. Tabla de contenido

1. Resumen Analítico Especializado RAE.....	2
2. Tabla de contenido	5
3. Índice de Tablas y Figuras.	6
4. Introducción.	7
5. Justificación.....	8
6. Planteamiento del Problema.....	10
7. Objetivos.	12
7.1. Objetivo general.	12
7.2. Objetivos específicos.....	12
8. Marco Teórico	13
9. Aspectos Metodológicos.	25
9.1. Paradigma y tipo de investigación.....	25
9.2. Técnicas e instrumentos para la recogida de información.....	27
9.3. Nivel y enfoque.	29
9.4. Población y muestra.....	29
9.5. Sistematización y análisis de los datos.	31
10. Análisis de resultados.....	35
10.1 Categoría mediación; medios y mediaciones.	35
10.2. Categoría problemas de evaluación formativa, seguimiento y evaluación permanente....	36
10.3. Categoría orientación pedagogía y didáctica en acción.....	38
11. Discusión.....	41
12. Conclusiones y Recomendaciones.	42
12.1 En los problemas de mediación virtual de la UNAD	42
12.2. En los problemas de evaluación formativa.....	43
12.3. En los procesos de orientación.	46
13. Referencias Bibliográficas.	48
14. Anexos.....	50
Anexo 1: guía de tópicos.	50
Anexo 2: pantallazos foros	52
Anexo 3: guía de actividades.....	53
Anexo 4: cantidad de grupos por tutor	53

3. Índice de Tablas y Figuras.

Tabla 1. Categoría mediación.....	32
Tabla 2. Categoría evaluación.....	33
Tabla 2. Categoría orientación.....	34

4. Introducción.

El modelo pedagógico unadista, busca desarrollar una educación de calidad bajo una mirada solidaria, efectiva, significativa, inclusiva y colaborativa, en la que se privilegian los intereses de los estudiantes, para ello se vale de diversas disciplinas, soportadas en las tecnologías de la información y la comunicación TIC o e-learning, como medio para llegar a toda una población que por diferentes condiciones no puede acceder a la educación tradicional y busca mediante este tipo de mediación realizar su proyecto de vida educativo y contribuir al crecimiento personal y del país. El modelo pedagógico unadista enfatiza en el aprendizaje significativo como fin del proceso educativo, entendido desde Ausubel (2000) como aprendizaje con significado, que plantea la interacción entre la estructura cognitiva existente en el estudiante y los nuevos conocimientos mediados por la motivación, que implica la comprensión, la transferencia, la capacidad de explicar y solucionar nuevos problemas con base en ese conocimiento.

En busca del aprendizaje significativo el proyecto pedagógico unadista, orienta el trabajo académico desde la pedagogía aprendizaje autónomo mediado por las TIC, generando una conciencia crítica y reflexiva de los procesos enseñanza-aprendizaje, que estimula la autonomía, la cual se entiende desde Freire (2007) como la convicción de que “la enseñanza no es transferir conocimiento sino crear las posibilidades para su propia producción o para su construcción” (p.47) de forma efectiva, y crear las condiciones para que se dé el proceso educativo; proceso que como acto humano debe ser crítico, significativo, reflexivo, cooperativo y autónomo.

En consecuencia este proyecto investigativo busca diagnosticar los procesos educativos que se llevan a cabo en la UNAD, identificar problemas de orientación y mediación de la evaluación formativa en la educación superior mediada por las TIC, desde la perspectiva de los estudiantes que enfrentan a diario algunas dificultades en cumplimiento de la puesta en práctica del proyecto pedagógico unadista, que como cualquier proyecto pedagógico tiene aciertos pero también desaciertos.

5. Justificación.

Los problemas de orientación y mediación de la evaluación formativa de los ambientes E-learning ha sido un problema que ha venido afectando la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes de la UNAD, de tal forma que está demostrado el bajo rendimiento académico observado en las pruebas de estado Saber Pro¹, en comparación con estudiantes egresados de otras universidades tanto de la misma modalidad como de otras.

Por otro lado, la preocupación por la alta deserción que existe en esta modalidad educativa, en el caso de la UNAD, debido a la desmotivación que genera la posible falta de orientación, dificultad en la interpretación de guías, hojas de ruta, rúbricas de evaluación, la falta de espacios sincrónicos, inexactitud de referentes epistemológicos de las actividades, deficiente seguimiento al proceso de aprendizaje, poca interacción entre estudiantes y profesores y demás problemas que pudieran existir en el diseño de cursos que terminan por socavar el ánimo y la motivación que son fuente de todo aprendizaje.

Así mismo se busca indagar acerca de los procesos de evaluación permanente en la UNAD, en la modalidad virtual, su planteamiento, diseño y problemáticas asociadas y propias de esta mediación.

Por lo expuesto anteriormente, se justifica esta investigación, ya que tiene relevancia en el mejoramiento de la educación virtual y contribuye con elementos conceptuales y prácticos que podrían permitir comprender mejor las necesidades y dificultades de los estudiantes y docentes, con el fin mejorar la orientación permanente en el proceso de evaluación para el aprendizaje; donde las directivas docentes de la universidad conociendo las dificultades del e-learning, continúen retroalimentando lo más constante posible y se tomen decisiones pertinentes a cada problema académico identificado, para generar mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así

¹ Saber Pro.

mismo, visibiliza problemáticas asociadas a la mediación que se concretan en unas posibles propuestas de solución a las mismas.

De otra lado, esta investigación tiene pertinencia con la línea de investigación transversal de “*Factores Asociados a la Calidad de la Educación a Distancia*” (García- Gamboa 2014:28) ya que es una investigación trans-disciplinaria que implica una exploración del trabajo académico y metodológico de todas las escuelas de la UNAD.

Así mismo, encontramos que la investigación es relevante en la medida que profundiza en estudios ya realizados sobre esta problemática, aborda el problema desde la complejidad y evolución que ha venido presentando la educación mediada por las TIC, teniendo en cuenta la sub-línea de investigación de “*Tecnologías Mediadas*” (García- Gamboa 2014:28) de la Escuela Ciencias de la Educación (ECEDU) de la UNAD.

Igualmente tiene unas consecuencias prácticas como lo es la elaboración de una propuesta de posibles soluciones como resultado del proceso investigativo, que puede ser retomado por cualquier investigador para implementar un proyecto aplicado. En consecuencia, tiene un valor teórico que en este caso sería la profundización, el análisis y el conocimiento respecto al problema planteado.

Es así como desde la utilidad pedagógica, este informe sirve como sustento para comprender y proponer nuevos modelos de diseño curricular, orientación y evaluación que enriquezca los procesos formativos en ambientes virtuales de aprendizaje.

También facilita que los profesionales de la ciencias de la educación, fortalezcan y adquieran herramientas metodológicas para lograr una adecuada orientación y evaluación de los cursos implementados en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA).

6. Planteamiento del Problema.

Esta investigación busca identificar dificultades en el desarrollo de la educación superior mediada por las tecnologías de la información y la telecomunicación (TIC) caso UNAD soportada en plataformas virtuales de aprendizaje como foros, chats, simuladores, teleconferencias, wikis etc.; todo lo anterior, buscando mejorar los procesos de orientación y evaluación para el aprendizaje, proponiendo algunas soluciones para las mismas.

El concepto de educación virtual no varía mucho del concepto de educación tradicional, sin embargo, existen algunas diferencias metodológicas como son los medios utilizados, que en el caso de la UNAD, es la plataforma virtual de aprendizaje Moodle, que sirve como mediadora de la comunicación entre los docentes y los estudiantes, actores del proceso educativo.

A esta característica que diferencia la educación virtual de la tradicional, le debemos reconocer diferentes ventajas de las cuales se ha hablado, entre las principales, la flexibilidad en el manejo del tiempo, la inclusión de la diversidad, manejo del espacio y la disminución de desplazamientos.

No obstante, pocos se han detenido en identificar las dificultades que se originan de este tipo de educación como las siguientes: la desmotivación, la deserción, el analfabetismo digital, la brecha digital, el desconocimiento de la pedagogía virtual entre algunos de los actores del proceso educativo, las dificultades en la comunicación escrita, la poca interacción sincrónica, teleconferencias que no se realizan o que no están dentro del cronograma y el gran número de estudiantes por cada docente, que dificulta el seguimiento y orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para evaluar y orientar un aprendizaje es necesario conocerse entre los actores que construirán conocimiento, identificar sus saberes y evidenciarlos cualitativamente y cuantitativamente en el avance del aprendizaje de las temáticas.

En ese sentido, la comunicación que es parte fundamental del proceso de aprendizaje, el cual se ve afectado y limitado a encuentros asincrónicos, no debe reducirse a una simple presentación o comentario, que muchas veces dejan más dudas que soluciones en los estudiantes.

En algunos casos se ha evidenciado que el desarrollo de los recursos pedagógicos como las guías de actividades, rúbricas de evaluación y hojas de ruta, en este tipo de educación, suelen estar desarrollados partiendo de la premisa que “todos los integrantes del proceso educativo tienen los mismos conocimientos y competencias” sin tener en cuenta los estilos de aprendizaje y los diferentes tipos de inteligencia.

De otra parte, existen problemas como la falta de orientación oportuna, el cambio repentino de cronogramas de actividades, inicio de curso sin asignación de tutor, simuladores que no funcionan, software de difícil acceso (claves no funcionales), foros que no se abren a tiempo, referencias que ya no se encuentran en línea y teleconferencias que no se logran llevar a cabo, entorpeciendo la comunicación entre los actores haciendo que se dispersen los propósitos del aprendizaje. Todas estas problemáticas y algunas que se identificarán en el proceso de investigación más adelante, desmotivan a los estudiantes generando deserción, confusión y baja calidad en la formación.

Por ello amerita identificar y visibilizar los problemas de mediación y de la evaluación formativa en la educación superior mediada por las TIC (caso UNAD), que dificulta el aprendizaje, con el objetivo de proponer algunas soluciones para mejorar los procesos de evaluación y orientación que se ajusten y complementen a la educación en ambientes virtuales de aprendizaje, con el fin de disminuir los preocupantes índices de deserción como la baja calidad académica.

Todo lo anterior conduce a visibilizar ¿Cuáles son los problemas de orientación y mediación de la evaluación formativa en la educación mediada por las TIC, caso UNAD y sus posibles soluciones?

7. Objetivos.

7.1. Objetivo general.

- ✓ Proponer posibles soluciones a los problemas de orientación y medición de la evaluación formativa en la educación superior mediada por las TIC que dificultan el aprendizaje: caso UNAD.

7.2. Objetivos específicos.

- ✓ Identificar los problemas de orientación y mediación en entornos de aprendizaje.
- ✓ Visibilizar los principales problemas de evaluación formativa que se presentan en los AVA.
- ✓ Categorizar los problemas encontrados acorde a su naturaleza (orientación, evaluación y mediación).
- ✓ Plantear posibles soluciones a las problemáticas encontradas teniendo en cuenta sus categorías.

8. Marco Teórico

La educación goza del reconocimiento como parte de los derechos humanos, desde que se adoptó la Declaración Universal en 1948, y desde ese entonces, se ha reafirmado en numerosos tratados mundiales incluidos los de la Convención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en lo relativo a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1981).

Los anteriores tratados establecen el derecho a la enseñanza primaria gratuita y obligatoria, la obligación de desarrollar la enseñanza secundaria respaldada por medidas que la hagan accesible, el acceso equitativo a la enseñanza superior y aún más la responsabilidad de proporcionar una instrucción básica a las personas que no hubieren completado la enseñanza primaria. Aunque el derecho a la educación como todos los derechos humanos, es universal e inalienable, varios convenios y convenciones lo han consagrado en el derecho internacional, imponiendo con ello compromisos de obligado cumplimiento a los Estados que los ha ratificado.

La importancia del derecho a la educación radica en que nos abre las puertas para el goce de otros derechos humanos, permitiendo el pleno ejercicio de la ciudadanía, ya que la educación posibilita el desarrollo de todas las sociedades, por tal motivo, está catalogado como un bien público y un derecho humano que tiene como principal característica que nadie puede quedar excluido.

El pleno ejercicio del derecho a la educación exige que ésta sea de calidad, promoviendo el máximo desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona, a través de aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades y características de los individuos y de los contextos en los que se desenvuelven; es decir, el derecho a la educación es el derecho a aprender desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida.

La calidad de la educación es crucial para el logro de los objetivos de educación para todos, porque influye de forma determinante en los resultados de aprendizaje y en los niveles de asistencia y

finalización de estudios, por lo que finalmente la calidad afecta la universalización de la educación. (OREALC/UNESCO Santiago, 2007)².

La educación debe desempeñar un papel fundamental tanto en la construcción de un mundo mejor como en el desarrollo de las sociedades, entre otras, debe jugar un papel central en el proceso de lo que Jacques Delors (1996) denomina el “Aprender a vivir juntos” (p.25), es decir, sociedades con ciudadanos con conciencia de sus derechos y deberes y con capacidades argumentativas, con perspectivas más ecuánimes de la relación de lo individual y el colectivo en la construcción de una sociedad justa, resuelve mejor sus conflictos de interés mediante vías democráticas.

En la actualidad y como resultado de la educación, las escuelas vienen contribuyendo con la solución de problemas y con la construcción de sociedades más democráticas orientadas hacia la paz. Como plantea Fernando Reimers (2012), las escuelas, por si solas, no podrán curar a las sociedades latinoamericanas de la ingobernabilidad, de la violencia, de la pobreza o de la desigualdad; pero sí, quiere decir que la práctica de las escuelas puede estar alineadas de forma tal que ellas sean parte del problema y de la solución.

Lo anterior nos lleva a observar la educación como el flujo del conocimiento sin fronteras de espacio-tiempo, teniendo en cuenta los rápidos cambios derivados de los avances de la ciencia y las nuevas formas de la actividad económica y social. Es esta evolución tecnológica la que sirve de pasaporte para una educación permanente en la medida en que supone un incentivo y sienta además las bases para *aprender a lo largo de la vida*.

La Constitución Política de Colombia de 1991³ establece en los artículos 67, 68 y 69, que la educación es un derecho que toda persona tiene y es un servicio público; que las universidades tienen autonomía universitaria para nombrar sus directivas y regirse por sus propios estatutos de acuerdo con la ley. No obstante, para materializar el propósito constitucional educativo, el Estado

² UNESCO (2007). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para Todos. Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC). Versión preliminar. OREALC/UNESCO. Santiago, Chile. http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7464&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

³ URL: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/derecho/constitucion-politica-de-colombia-1991> [Última visita, octubre/2015].

colombiano promulgó la ley 30 de 1992, a través de la cual se organiza el servicio público de la educación superior, inherente a la finalidad social del Estado, con la ley 115 de 1994 o ley general de educación y posteriormente reglamentados mediante decretos y sentencias de la corte constitucional.

Una mirada del conocimiento

Los procesos de enseñanza-aprendizaje son de naturaleza socio-constructivista ya que desde esta perspectiva se considera que la construcción del conocimiento se produce gracias a la interrelación de cuatro elementos fundamentales como lo son el estudiante, el contenido que es objeto de enseñanza aprendizaje, el contexto y el profesorado. Los discentes aportan al aprendizaje una actividad constructiva que le permite apropiarse del contenido.

De otra parte, el docente y otras fuentes de ayuda educativa deben guiar la actividad mental constructiva del estudiante hacia la elaboración de una representación del contenido que sea acorde con la definición cultural de los contenidos de aprendizaje (Escalón, E. 2006, p.18). De esta manera la noción del interactivo, que representa las relaciones entre ellos⁴, constituye la unidad básica para la comprensión de procesos de enseñanza y aprendizaje.

El constructivismo en la educación contemporánea es tomado como la teoría predominante basada en la conceptualización de los procesos de educativos.

El enfoque constructivista lo componen varios modelos de aprendizaje, y establece que la mayor parte de lo que entiende y aprende el estudiante es construido por él mismo y que el conocimiento del mundo se hace a través de representaciones que el mismo individuo reestructura para su comprensión. (Evans, Chris y Gibbons. 2006, p. 14)

Es importante mencionar dentro la concepción constructivista a Howard Gardner (2000) quien cuestiona el currículo escolar porque “con seguridad hace que los estudiantes memoricen datos y

⁴ Estudiante, profesor, contexto y contenido.

definiciones” (Gardner, p. 31) en lugar de potenciar la comprensión, lo cual lo condujo a la creación de la “teoría de las inteligencias múltiples”, la cual se define como:

Una aptitud de las personas para solucionar problemas o diseñar productos que son valorados dentro de una o más culturas, es decir, hace referencia a las habilidades útiles que tienen los estudiantes dependiendo de los ambientes culturales en el que se relacionen. (Gardner, 1993, p.38)

Lo anterior permite asegurar que la educación no puede darse dentro de una sola metodología, es decir a través de un aula, el marcador y el tablero; sino por el contrario, debe propiciar diversos espacios en los cuales los estudiantes dependiendo de sus habilidades pueden comprender los conceptos y no se dediquen a la memorización.

La educación y las TIC en Colombia

En Colombia, el tema de la relación entre educación y TIC, surge en la década de los años ochenta, el trabajo sobre ésta, se adelantó en torno a la informática educativa, de la cual surgió la Red Iberoamericana de Informática Educativa, Capítulo Colombia RIBIECOL⁵, la cual agrupó toda la serie de trabajos e investigaciones académicas organizadas en diferentes universidades.

Sin embargo, y a pesar de la presencia de las TIC en las prácticas académicas e investigativas, resalta su invisibilidad en la legislación nacional educativa hasta bien entrada la década del 2000.

En la Ley 30 de 1992⁶, al igual que en la normatividad posterior a ella, no se menciona el tema de la educación virtual o de la relación TIC-educación. Su presencia aparece en el campo político desde la década de los noventa. Es en dicha época donde surgieron algunas iniciativas

⁵

URL:
http://www.upb.edu.co/pls/portal/docs/PAGE/GPV2_UPB_MEDELLIN/PGV2_M065_PLANEACION/PGV2_M065035_AUTOEVALUACION/PGV2_M065030_PROGRAMAS%20PREGRADO/PGV2_M065030_PROGRAMAS%20PREGRADO%20REGISTRO%20CALIFICADO/ENTORNOS%20VIRTUALES.PDF [Última visita, octubre/2015].

⁶ Ley 30 de Diciembre 28 de 1992, por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. URL: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf [Última visita, octubre/2015].

gubernamentales particulares entre las que podemos nombrar a Colciencias y el ICFES, los cuales diseñaron un primer esquema común, a través de una estructura nacional de comunicación llamada Corporación Interred. Pero desafortunadamente estas no eran iniciativas claras. En el año de 1992 la Universidad de los Andes, con el patrocinio del ITEC de Telecom, presentó ante Colciencias un proyecto de conexión de Colombia a internet, pero esta entidad por desconocimiento de su importancia, tanto para el mundo educativo como para el país, lo descalificó dentro de su convocatoria de proyectos (Salcedo, 2002). En 1990, se conforma la Red Universitaria Nacional RUNCOL, integrada por la Universidad de los Andes, la EAFIT y la Universidad del Valle. En 1992, se realiza el primer Congreso Nacional de Informática Educativa, gestionado y desarrollado por RIBIECOL. En palabras de Maldonado:

(2010) RIBIECOL (Red Iberoamericana de Informática Educativa Capítulo Colombia) inició su actividad con la preparación de un conjunto de ensayos que dieron cuenta del estado del arte de la investigación en informática en relación con diez temas: formación docente, multimedia e hipermedia, inteligencia artificial en educación, modelos cognitivos, educación informática, materiales educativos, educación especial, innovación y sistemas de información en educación. (Maldonado et al. 2008 pp. 129-224)

En la década del 2000, la universidad colombiana se integra de manera más activa en los nuevos discursos globales, materializados por las conclusiones de la segunda conferencia internacional de la educación superior realizada por la UNESCO en 2009.

Se enfatiza en la necesidad de imprimir mayor dinámica a los procesos de acreditación de la calidad, al uso de las TIC en los procesos de aprendizaje de la educación superior y, finalmente, al reforzamiento de los planes y estrategias de internacionalización de la universidad (Scalon, E. 2008 p.14)

Es importante mencionar el acertado impacto que ha presentado el desarrollo de la tecnología en la educación, este ha impulsado el cambio de estrategias metodológicas las cuales han facilitado un mayor entendimiento del conocimiento por parte de los estudiantes, y a la vez han dinamizado el proceso de enseñanza del docente.

Estudios desarrollados (1997) por parte de la Open University (Inglaterra), se analizó cómo se pueden mejorar los procesos de evaluación formativa a través del diseño e implementación de paquetes tutoriales interactivos, simulaciones virtuales y paquetes multimedia, estos deben desarrollarse de acuerdo al contexto del estudiante y sus procesos de aprendizaje, y en el caso del maestro el tipo de metodología o de las herramientas que éste implementó. (MEN 2010, p.17)

Por lo anterior, es importante a través de estas herramientas virtuales, observar el proceso de aprendizaje que ha tenido el estudiante, más no los resultados de lo aprendido como a menudo se califica en el aula de clase.

La educación y las TIC en Colombia: la educación virtual

Según el autor Colom, Antoni J. “un entorno virtual de aprendizaje es un espacio con accesos restringidos, concebido y diseñado para que las personas que acceden a él desarrollen procesos de incorporación de habilidades y saberes, mediante sistemas telemáticos” (2002 p.48). Ampliando un poco más la definición anterior, tenemos que un entorno virtual de aprendizaje es un espacio, situado en un servidor, al que se accede a través de cualquier ordenador conectado a internet, en cualquier momento y desde cualquier lugar.

Este espacio puede tener o no, el acceso restringido a un determinado tipo de usuario y está concebido y diseñado para quienes acceden a él, desarrollen procesos de enseñanza-aprendizaje mediante sistemas telemáticos. Suele abreviarse como AVA (Ambientes Virtuales de Aprendizaje). López Rayon, lo define como “el conjunto de entornos de interacción, sincrónica y asincrónica, donde con base en un programa curricular, se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de un sistema de administración de aprendizaje” (2012. p. 48)

El escenario enfatizado y destacado por uso de las TIC en el mundo educativo se presenta como una ruptura de la pedagogía tradicional, en el que se instauran nuevas mediaciones educativas y

tecnológicas, erigidas como emisores de nuevos lenguajes y con protagonismo tecnológico en la práctica educativa. Es aquí donde depende del estudiante su total voluntad para acceder de manera eficaz, colectiva, interactiva y cada vez más digital en procesos de aprendizaje. Esta circunstancia puede sonar, de igual manera, a un hecho simplista de asociación de la reciente noción de aprendizaje con lo que tradicionalmente se ha denominado autonomía de aprendizaje o aprendizaje autónomo y donde entra a jugar un papel fundamental las mediaciones y el aprendizaje significativo.

Por lo anterior es importante referenciar a Martínez (2005) quien cita que “el aprendizaje autónomo es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos” (p.25). Esta toma de conciencia es lo que se llama meta-cognición⁷.

El esfuerzo pedagógico en este caso está orientado hacia la formación de sujetos centrados en resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada, es decir, se orienta al estudiante a que se cuestione, revise, planifique, reflexione, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje. Este proceso de enseñanza tiene como objetivo fundamental desarrollar conductas de tipo meta-cognitivo, es decir, potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los estudiantes, donde este es el protagonista principal de su proceso de aprendizaje.

Algunos enfoques pedagógicos como referencia.

Es importante citar a Lev Vygotsky, quien desarrolló una teoría en donde los factores sociales, culturales e históricos juegan un papel importante en el desarrollo humano. Se plantea en el concepto de mediación, el cual hace énfasis en las formas en que las acciones humanas constituyen

⁷ Meta-cognición: aprendizaje y desarrollo uno URL https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/cmessina/PPT/metacognicion_2011.pdf. [Última visita, octubre/2015].

los escenarios socioculturales y cómo éstos a su vez impactan y transforman las acciones humanas (Vygotsky 1978).

Según Vygotsky, en palabras de Pino Sirgado (2000), “a diferencia de los animales, sujetos a los mecanismos instintivos de adaptación, los seres humanos crean instrumentos y sistemas de signos cuyo uso les permite transformar y conocer el mundo, comunicar sus experiencias y desarrollar nuevas funciones psicológicas” (p. 39); es así como la educación actual, no puede estar lejos de los nuevos espacios en que los jóvenes están viviendo a través de la internet, específicamente en las redes y marcadores sociales, ya que su uso debe ser potencializado por los docentes en el proceso educativo para hacer que ellos se motiven por el aprendizaje.

El docente cumpliría un papel de orientador en donde el estudiante a través de aplicaciones interactivas tendría la posibilidad de ir construyendo progresivamente los nuevos conocimientos, integrando la enseñanza del docente y sus propias experiencias socioculturales.

De otro lado, según ideas de Ausubel (2000) “el aprendizaje significativo se define como un proceso a través del cual la tarea del aprendizaje está relacionada de manera sustancial con la estructura cognitiva de la persona que aprende” (p.22); esto quiere decir, que los conocimientos que traen los estudiantes son de suma importancia para el aprendizaje de los conceptos, por tal motivo a través de los videos educativos y las simulaciones virtuales se podría estimular el auto aprendizaje en ellos, aprovechando las experiencias que viven cotidianamente en su entorno.

Para Ausubel la principal función de un tutor, desde el aprendizaje significativo o aprendizaje con significado, es la de servir de puente entre lo que el estudiante ya sabe y lo que debería saber para que pueda adquirir de manera significativa el nuevo conocimiento.

Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante es lo que el estudiante ya sabe. Hay que averiguarlo y enseñar de acuerdo con eso (Ausubel, 1963, 200)

De acuerdo con las afirmaciones de Novak (2000), “el aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensamientos, sentimientos y acciones” (p.12), lo que permite afirmar que la educación no puede darse en su totalidad dentro de un espacio cerrado en donde el estudiante se cohíba de expresar sus sentimientos y acciones libremente; es así como los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), toman fuerza, ya que a través de la creación de foros de debate, comentarios y aplicaciones interactivas, permiten al estudiante expresar sus ideas de manera espontánea desde diferentes espacios de forma sincrónico o asincrónica según las necesidades.

Una forma de ver la evaluación.

De acuerdo a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se hace necesario que el profesor sea creativo a la hora de intervenir en la evaluación para el aprendizaje significativo, ya que aunque la educación virtual tiene ventajas, excluye a aquellos estudiantes que aprenden a través de la experimentación real.

Lo anterior refuerza la importancia de una educación integrada con las TIC, sin excluir al docente como mediador del conocimiento, y a las practicas vivenciales como un espacio propicio para la aprehensión y generación de nuevos conocimientos; todo esto a través de la implementación de múltiples metodologías acordes a las diversas maneras de aprender que se encuentran en escenarios como las instituciones educativas.

Es importante mencionar además a Álvarez, J.M (2003), quien define la evaluación para el aprendizaje como aquella “puesta al servicio de quien aprende,...que ayuda a crecer y a desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente” (p.35), es así como se hace énfasis en la importancia de que el proceso de evaluación sea permanente y no se dispersen los propósitos del proceso educativo.

De otro lado, Pérez, Julián y López, entienden la evaluación para el aprendizaje como: “todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no con fin

calificador” (2009, p.11-12), ya que su fin es el de orientar al estudiante en cada una de sus dificultades como ser creativo y como principal actor en los ambientes virtuales de aprendizaje.

Finalmente, en la misma línea, Brown y Pickford (2013) la definen como “el procedimiento utilizado para reconocer y responder al aprendizaje del estudiante con el fin de reforzarlo durante el propio proceso” (p.12)

Evaluación Vs. calificación.

Es importante aclarar que no es lo mismo “evaluación” que “calificación”, a pesar de que son constantemente confundidas y utilizadas como sinónimos por docentes y estudiantes, por ello consideramos importante matizar las diferencias entre una y otra.

Retomando a Sanmartí (2007), consideraremos la evaluación como “un proceso basado en recoger información, sea por medio de instrumentos escritos o no, analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con ese juicio emitido” (p.20), lo cual se complementa con el concepto de evaluación, de Álvarez J.M. (2005), quién considera que:

Evaluar con intención para el aprendizaje no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, etc., pero no debe confundirse con ellas, pues aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De esas actividades artificiales no se aprende (Álvarez, 2005, p. 1-12)

Algunos modelos de evaluación formativa como parámetro.

Por un lado, es importante retomar a Belanger y Jordan (2000, p.187), quienes identifican tres modelos principales en la evaluación de acciones para el aprendizaje (adaptados algunos de la

formación tradicional). Modelos que ponen el énfasis, bien sea en la evaluación diagnóstica, antes de introducir la acción formativa, o en la evaluación final, una vez se ha producido la formación.

Así mismo, se tiene a Vann Slyke et al. (1998, p. 24), con el Modelo Sistémico, el cual provee un conjunto de variables que interactúan como factores predictores del éxito de la acción formativa on-line. Estas se concentran en las siguientes variables: características institucionales, características del curso y características de la educación a distancia. Estas variables deben ser estudiadas para la implementación de acciones formativas on-line de forma que se adapten al alumnado, al profesorado, a la institución y a la sociedad. Así por ejemplo, los estudiantes pueden acabar recibiendo una alta interacción con el profesor si lo necesitan, la institución puede incrementar la productividad entre los docentes o a nivel social puede mejorarse el acceso a la educación, la calidad de vida y la fuerza del trabajo.

De otro lado, se encuentra el modelo de los cinco niveles de evaluación de Marshall and Shriver (en McArdle, 1999), este se “centra en cinco niveles de acción orientados a asegurar el conocimiento y competencias en el estudiante virtual”. (p.103); el modelo se centra en la capacidad del docente en la formación on-line para proyectarse a través del medio tecnológico (el correo electrónico, el chat, el aula virtual, ...), haciendo uso de habilidades comunicativas adecuadas a ese entorno, tales como la claridad en la redacción de los mensajes, intervención frecuente en el aula virtual, inmediatez y eficacia en las respuestas a los mensajes del alumnado, apropiación adecuada de los recursos que provee el entorno tecnológico, como son modulo del curso, syllabus, hoja de ruta, wiki, chat, foros, entornos evaluativos, entornos prácticos etc.

También se encuentra el modelo de los cuatro niveles de Kirkpatrick (1994), el cual ha sido y es ampliamente utilizado en la evaluación de acciones formativas tradicionales, y en la actualidad son varios los autores que recomiendan su adaptación y uso en el E-learning (Rosenberg, 2001)

Este modelo está orientado a evaluar el impacto de una determinada acción formativa a través de cuatro niveles: la reacción de los participantes, el aprendizaje conseguido, el nivel de transferencia alcanzado y finalmente el impacto resultante: redacción, aprendizaje e impacto.

Orientación del aprendizaje.

Para Ana García, la tutoría virtual o asesoría personalizada es considerada básica en la orientación del aprendizaje y en el correcto seguimiento. En un proceso de aprendizaje innovador, la tutoría en sus vertientes individual y colectiva, debe jugar un papel fundamental, pues de otro modo no podría guiar el desarrollo de las actividades, ni supervisar el aprendizaje, ni orientar adecuadamente al estudiante.

Finalizando...

Los estudiantes llegan con diferentes niveles de formación, lo cual influye en el proceso de aprendizaje. A esto hay que añadir que algunos poseen hábitos de trabajo y estrategias de estudio no favorables para la construcción de su conocimiento (pues algunos solo recurren a la memorización).

La tutoría individual es necesaria para todos los estudiantes. En algunos casos se puede programar un diagnóstico del estado cognitivo actual de ellos, por ejemplo, una por trimestre como mínimo para cada uno, en otros casos es mejor que la tutoría individual se haga a demanda, es decir, cuando cada estudiante lo solicite. En el entendido que es la mejor manera para el estudiante de resolver dudas, plantear nuevas cuestiones y buscar alternativas en el proceso de aprendizaje que requiere el estudiante, en los casos de investigaciones, la realización de trabajos científicos, y cualquier curso de tipo práctico que promueva la discusión, la orientación individual a través de la tutoría debe ser obligatoria.

9. Aspectos Metodológicos.

9.1. Paradigma y tipo de investigación

El carácter metodológico de la investigación está dado por la investigación desde el paradigma cualitativo y el tipo descriptivo; cualitativo porque pretende dar cuenta de cualidades del fenómeno investigado desde los principios teóricos de la etnografía descriptiva, la fenomenología, la hermenéutica y la interacción social; utilizando métodos de recolección de información cualitativos como la entrevista semi-estructurada, la observación, las anotaciones de campo y el grupo focal.

El problema pertenece a una rama específica de las ciencias sociales que es la investigación educativa, enfocado en develar la etiología de los posibles problemas de orientación y mediación y evaluación formativa en la educación virtual; buscando dar cuenta de la reflexión sobre los procesos educativos y la búsqueda de una posible mejora en los métodos desde una aproximación constructivista. Se busca una metodología de tipo abierta y emergente con el objetivo de no cerrarse a una teoría, es decir, que la investigación puede evolucionar y ajustarse en la medida en que va avanzando.

Por otra parte, la investigación se clasifica en el tipo descriptiva ya que detalla las características del fenómeno a investigar, utilizando criterios específicos, en los que se destacan categorías y elementos esenciales de la naturaleza del fenómeno, para obtener características de la realidad estudiada.

Inicialmente y desde el supuesto ontológico o naturaleza de la realidad esta investigación está planteada cualitativamente desde la interpretación de realidad de los informantes y la lógica inductiva ya que según Creswell (1994) “toda investigación cualitativa es la realidad subjetiva” (p.3) y es cambiante y múltiple tanto como el número de personas que se enfrentan e interactúan con el focus investigado.

En consecuencia con los supuestos epistemológicos del paradigma cualitativo, los investigadores estuvieron directamente involucrados con el objeto de investigación, es decir, que en esta investigación se estuvo en directa relación con los procesos y autores de orientación y evaluación formativa y sus problemáticas en el mismo contexto o ambiente virtual en el que estas relaciones se dan.

Igualmente, desde el supuesto ético del paradigma escogido la investigación puede tener sesgos ya que se realiza con personas, en las cuales influyen múltiples factores axiológicos, culturales y diferentes percepciones de la realidad incluyendo la de los investigadores.

Así mismo, desde los supuestos teóricos la investigación y el lenguaje usado en la investigación se basó en el uso de categorías y conceptos validos en este tipo de investigaciones, los cuales fueron analizados desde las fuentes con recolección de datos primarios.

Finalmente, desde los supuestos metodológicos la investigación se basó en procesos inductivos, donde se fueron identificando las problemáticas de manera emergente, es decir a través de que se va desarrollando el proceso investigativo, atadas al focus investigativo buscado explicar y comprender patrones y teorías, que den validez y confiabilidad desde la verificación.

Como en la mayoría de las investigaciones de tipo cualitativo no se plantearon hipótesis antes de iniciar la investigación, igualmente sucedió con los conceptos y las variables las cuales no permanecieron fijas durante la investigación, sin embargo, se platearon de acuerdo al método escogido sub-preguntas orientadoras de tipo descriptivo, que sirvieron para guiar las intervenciones en el grupo focal, elementos propios del método etnográfico y la mayéutica base del paradigma socio crítico, estas sub-preguntas fueron:

¿Cuáles son los problemas de orientación en los entornos AVA?

¿Qué problemas de evaluación se presentan en los entornos virtuales?

¿Cómo se asume el proceso de evaluación formativa en la UNAD?

¿Qué dificultades suelen presentarse en la evaluación formativa en la UNAD?

¿De qué manera estos problemas afectan el aprendizaje de los estudiantes en la UNAD?

¿Cómo se podría mejorar los procesos evaluativos en la educación a distancia?

¿Cómo mejorar los procesos de orientación en los ambientes virtuales de aprendizaje?

¿Cuáles son las expectativas que tienen los estudiantes de la UNAD sobre la evaluación?

El objetivo metodológico fue usar como herramienta la etnografía descriptiva para buscar generalizaciones, desde las observaciones, testimonios de los informantes, entrevistas, predicciones y explicaciones del fenómeno de orientación y evaluación formativa en los contextos educativos mediados por las TIC que sirvan para teorizar en el diseño de currículos, elaboración de guías, hojas de rutas, rúbricas evaluativas y normas de interacción y participación en los ambientes virtuales de aprendizaje que permitan aportar al mejoramiento de la educación virtual.

9.2. Técnicas e instrumentos para la recogida de información.

Las técnicas e instrumentos seleccionados estuvieron relacionados con el paradigma cualitativo, la investigación etnográfica, el marco teórico y con los objetivos que caracterizaron la investigación como un todo. Suele decirse, en atención de esta relación, que “la técnica es una teoría en acto, pero es también un método en acto y una filosofía en acto; la técnica, pues, está vinculada a la decisión metodológica del investigador, a su perspectiva teórica y a su orientación filosófica” (Rojas I, 2011, p.3)

Como primera técnica en esta investigación se tomó la consulta de fuentes secundarias o exploración documental bajo la metodología hermenéutica, cuyo instrumento fue la lectura comprensiva, y la recogida sistémica de la información necesaria para comprender desde el marco teórico, la dimensión contextual de la problemática, el resumen analítico para una objetiva recuperación y análisis de la información recolectada.

Como técnica para la recogida de datos primarios se tuvo en cuenta la etnografía crítica la cual tuvo como instrumento la observación participante, donde los investigadores se involucraron en el contexto a investigar, tomaron contacto estrecho con los actores, buscando la meta que en palabras de Galeano 2004 “es reunir y ordenar las observaciones en algo comprensible, configurar un concepto acerca del fenómeno que se quiere conocer” (Galeano, p.26). Entre los instrumentos usados en esta etapa estuvo el diario de campo o registro de observación directa, el cual facilitó la interpretación hermenéutica y la triangulación de las categorías.

Como penúltima técnica se aplicaron 102 entrevistas semiestructuradas⁸, entendidas estas como una conversación amena provocada por el entrevistador y dirigida a sujetos elegidos o muestra sobre la base de un plan de investigación y orientado por una guía de tópicos a un grupo. Estos fueron previamente informados de los objetivos y alcances de la investigación y la confidencialidad y ética en el tratamiento de sus testimonios, la finalidad de tipo académico, guiada por los investigadores sobre la base de un esquema flexible y no estandarizado de interrogación. Como instrumento de esta técnica de entrevista se tuvieron en cuenta las grabaciones de los testimonios, y las transcripciones para facilitar el tratamiento de la información y guardar su objetividad.

Como última técnica se usó el grupo focal dirigido por los investigadores, quienes verificaron que los participantes cumplieran con los requisitos de la muestra a seleccionar; se hicieron preguntas abiertas e hipotéticas manteniendo una actitud abierta y evitando el sesgo de liderazgo y la polarización de opiniones acerca de la temática; buscando una interacción permanente sobre el tema, generando una discusión entre los participantes y tomando datos relevantes para la investigación.

⁸ Etnografía virtualizada: la observación participante y la entrevista semiestructurada en línea. URL: <http://www.redalyc.org/pdf/537/53700305.pdf> [Última visita, octubre/2015].

9.3. Nivel y enfoque.

La investigación se abordó desde el nivel perceptual, ya que sus pretensiones fueron la búsqueda de la posible existencia de problemas en la educación mediada por las TIC en el contexto de la UNAD, para percibir los eventos más evidentes, identificar en qué condiciones se hacen presentes, describiendo los procesos de los fenómenos evidenciados a través del tiempo, de tal forma que da cuenta de los objetivos y la pregunta orientadora. Así mismo el nivel perceptual permite evidenciar conocimiento externo y superficial del problema de investigación que generan dificultades directas a la calidad de la educación e indirectos como la deserción, la desmotivación, dificultades de adaptación, disminución de la capacidad reflexiva de los estudiantes, entre otros problemas de aprendizaje.

En cuanto al enfoque la investigación se relaciona epistemológicamente con el enfoque fenomenológico, ya que esta demostró hacer reflexiones sin tener en cuenta datos estadísticos y usando como herramientas para recogida de información métodos cualitativos como la observación, el grupo focal y la encuesta semiestructurada de manera sistemática; pretendiendo comprender las realidades desde la interpretación de los significados simbólicos, representaciones cognitivas y descriptivas de cada uno de los encuestados, desde su profundidad en el conocimiento de la temática; de ahí que el grupo focal haya sido escogido por los investigadores con características particulares, como las de haber cursado al menos 100 créditos académicos y tomar muestras de diferentes programas ofrecidos por la UNAD.

9.4. Población y muestra.

La población está conformada por la totalidad de los estudiantes de los programas de educación superior a nivel pregrado y posgrado ofrecidos por la UNAD, caracterizada por personas de una gran heterogeneidad, diversidad cultural de regiones de Colombia y el exterior, de ambos sexos y de todos los estratos sociales donde prevalece el estrato social tres.

La muestra estuvo conformada por 102 estudiantes de la UNAD, la característica de la muestra está dada por los estudiantes que completaban al menos 100 o más créditos de los diferentes programas ofrecidos por la UNAD; de los cuales 90 participaron en la encuesta semiestructurada, 74 eran de sexo femenino y 16 de sexo masculino; de diferentes programas así: 24 de psicología, 5 ingeniería de alimentos, 6 ingeniería de telecomunicaciones, 3 ingeniería industrial, 3 licenciatura en etno-educación, 6 comunicación social, 7 ingeniería ambiental, 9 administraciones de empresas, 2 de agronomía, 4 licenciatura en inglés, 4 filosofía, 3 de sociología, 2 licenciatura en matemáticas, 2 ingeniería electrónica, 4 tecnología en gestión industrial, 6 zootecnia, 5 especialización en educación cultura y política, 2 especialización en pedagogía para el aprendizaje autónomo, 2 especialización en seguridad informática, 2 de diplomado en desarrollo humano y familia y 1 de maestría en comunicación,

Para la recoger la información, se inició con la aplicación de una entrevista semiestructurada, para cuya guía de tópicos (ver anexo 1: guía de tópicos), se diseñó un cuestionario con 14 preguntas abiertas, donde dos de ellas eran de contraste. Este fue aplicado a una muestra de 79 mujeres con un promedio de 27 años y 23 hombres con un promedio de 33 años de edad. En cuanto a su nivel educativo, el 90% población era bachiller y estudiante de algún programa de educación superior, el 10% de ella con nivel de pregrado y realizando estudios pos-graduales. La población (muestra) entrevistada está ubicada el 76% en la ciudad de Bogotá, CEAD José Acevedo y Gómez y el 24% restante en otros CEAD, teniendo en cuenta que algunas personas respondieron la entrevista con ayuda de las TIC.

Como segunda actividad, se desarrolló un grupo focal⁹ con 12 personas (9 mujeres y 3 hombres), donde inicialmente se les informó sobre los objetivos de la investigación, la metodología a desarrollar y el tópico de la discusión. En el desarrollo de esta técnica se tomaron como muestra únicamente 12 personas debido a que la herramienta de GF según Maritza montero (2013) permite la rigurosidad conceptual

⁹ Grupos focales: herramienta y uso en la investigación. URL: <http://www.redalyc.org/pdf/798/79830021014.pdf>. [Última visita, octubre/2015].

Haciendo énfasis en que se estudie la relación entre la conversación e interacción que se da en los grupos focales (y también en otros grupos), y no se haga un análisis exclusivamente centrado en el contenido de la conversación, como suele ser frecuente (p. 48)

En cuanto a la muestra documental¹⁰ se observaron 312 guías de actividades, 123 hojas de ruta, y 78 rúbricas de evaluación. Lo anterior con el fin de comparar y analizar posibles inconsistencias presentadas entre ellas, en lo relacionado con la redacción, consistencia, pertinencia en el desarrollo de competencias y actividades.

9.5. Sistematización y análisis de los datos.

Posterior a la recogida de toda la información de tipo documental, testimonial y discusiones, la investigación continuó con la transcripción y sistematización de los datos obtenidos (grabaciones de las entrevistas, grupo focal y muestra documental). Igual tratamiento se dio a los datos obtenidos mediante herramientas soportadas en las TIC, a grupos de estudiantes de la UNAD en las redes sociales y análisis de foros. Una vez sistematizada toda la información se procedió su clasificación por categorías (ver tablas 1, 2 y 3).

Las categorías propuestas para analizar toda la información recogida fueron: *mediación, evaluación para el aprendizaje y orientación.*

¹⁰ METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: Algunos conceptos básicos para el cálculo del tamaño de la muestra. URL: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231018668014>. [Última visita, octubre/2015].

Tabla 1. Análisis categoría mediación		
Problema identificado	Descripción del problema	Análisis
Deficiencias técnicas en la plataforma virtual de aprendizajes Moodle.	La plataforma se congestiona, especialmente en fechas de cierre de actividades.	Debido al número alto de estudiantes por cursos, la plataforma que sirven como mediadora de la comunicación entre los docentes y los estudiantes, que interviene en el proceso educativo colapsa generando frustración del estudiantes, al no poder cumplir a cabalidad con las actividades propuestas en el cronograma establecido.
Desactualización e inexistencia de algunos contenidos del syllabus.	Se referencian documentos y referencias en los syllabus que a veces no se encuentran en línea.	La información general del curso, a veces, se brinda en documentos que al consultarlos, no resultan actualizados e inclusive no pertinentes a la temática. En algunos syllabus lo que se anuncia como “política de inclusión a población en condición de discapacidad”, no tiene contenido.
La concepción del aprendizaje autónomo de la UNAD, con elementos de auto-aprendizaje.	Confusión entre los conceptos de aprendizaje autónomo y autoaprendizaje, que afectan el desarrollo de la pedagogía universitaria.	Se entiende el aprendizaje autónomo como un proceso que asume la responsabilidad total del estudiante para planificar actividades, elaborar y evaluar su aprendizaje, para mejorar sus conocimientos, comprensiones y aptitudes.
Suplantación de estudiantes.	Personas externas con las claves de acceso y empresas ofertando la garantía de la culminación del curso con buena nota; algunos estudiantes utilizan esta red ilegal para realizar trabajos y actividades a otros.	Falta de control con tecnologías más seguras y mecanismos de verificación de la identidad de quien se encuentra participando de estas actividades educativas virtuales.

Tabla 2. Categoría problemas de evaluación formativa.

Problema identificado	Descripción del problema	Análisis
No hay evaluación para el aprendizaje.	La evaluación se está dando al finalizar el proceso de construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, es decir, se entiende como la valoración cuantitativa o calificación y en algunos casos únicamente del producto final y no como un proceso formativo continuo.	La falta de evaluación para el aprendizaje permanente no permite una retroalimentación de las acciones que no han resultado eficaces para realizar las mejoras pertinentes.
Guías y rúbricas incompletas, confusas y/o mal redactadas. (ver anexo: 4)	La mediación virtual contiene guías y rúbricas para ser aplicadas como estrategias pedagógicas sin tener en cuenta los estilos de aprendizaje.	Las guías utilizadas por la UNAD, en algunos casos generan confusión en vez de aclaración al estudiante, lo que dificulta su proceso de aprendizaje por que no se logran los objetivos que se pretenden alcanzar al finalizar el curso.
Inicio de curso sin asignación de docente.	Mala planeación y organización de los programas asignados. En algunos casos los estudiantes empiezan sus cursos sin la orientación y acompañamiento de los tutores porque no son asignados a tiempo.	Este problema evidencia la mala planeación de la universidad de los cursos virtuales y perjudica a los estudiantes quienes inician sus aprendizajes sin tener quien les haga una evaluación para el aprendizaje.
Dificultad en la comunicación sincrónica y asincrónica entre estudiante-docente.	La planeación de estas oportunidades de comunicación no es concertada y algunas veces improvisada, inician teleconferencias y por problemas técnicos son suspendidas o simplemente son programadas a última hora y no desde el cronograma inicial de actividades.	Carencia de flexibilidad en los espacios de acompañamiento a los estudiantes y la falta de disponibilidad permanente de los docentes, en el proceso de aprendizaje; donde los eventos sincrónicos se hacen pensando en cumplir un requisito y no en dar una oportunidad de construir conocimiento y despejar dudas, ya que la mayoría de veces son realizados en horario donde la caracterización de los estudiantes no les permite su asistencia.
Se elaboran pruebas de saberes iniciales y no se tienen en cuenta su resultado.	La UNAD aplica pruebas de saberes iniciales y estas no se usan para hacer el diagnóstico cognitivo; no se privilegia el diagnóstico individual de estilos de aprendizaje y los tipos de inteligencia del estudiante virtual.	Las pruebas de saberes iniciales no se tienen en cuenta como diagnóstico que permita al docente conocer las debilidades para el aprendizaje del estudiante, y diseñar una estrategia para la retroalimentación.

Tabla 3. Categoría problemas de orientación.		
Problema identificado	Descripción del problema	Análisis
No hay exigencia en la universidad para continuar en orden de la malla curricular.	No existen cursos requisito que permitan la construcción continua y armoniosa del conocimiento.	El estudiante se afana en abarcar gran cantidad de créditos que oferta desordenadamente la UNAD, de forma aleatoria lo que trae como consecuencia desmotivación y confusión de los estudiantes.
Referencias bibliográficas que ya no están en línea.	Se dificulta la búsqueda de este material en línea, ya que muchas referencias no están en línea o no son pertinentes sus contenidos con los temas, muchas de ellas no son de fuentes confiables o no son actuales.	No siempre se puede consultar las referencias dadas por que no se encuentran disponibles. Una referencia no pertinente genera dudas y confusiones en los estudiantes que las consultan.
Herramientas virtuales que no funcionan.	En algunos cursos de pregrado y posgrado existen herramientas que no funcionan porque no asignan la contraseña a tiempo para el acceso o porque sencillamente no hacen pertinencia con los contenidos del curso (en el caso de ciertos simuladores).	Se evidencian simuladores obsoletos, herramientas informáticas mal diseñadas que restringen el acceso y que no hacen parte de un diseño pedagógico coherente con la estructura del curso.
Rúbricas, hojas de ruta y guías confusas.	Las guías, rúbricas y hojas de ruta tienen información que debería estar articulada en un mismo documento.	Esta problemática es muy común en la UNAD y esto hace que el docente termine durante todo el curso explicando la guía de actividades y no ejerza el rol que debería como orientador del aprendizaje.
Desconocimiento del papel de la motivación en el aprendizaje significativo.	No se realizan proceso de motivación con los estudiantes.	La desmotivación genera deserción en el estudiante, debido a la falta de sensibilización en el proceso de aprendizaje porque no hay una buena planeación, organización, responsabilidad y compromiso como característica de la educación a distancia.
Falta de tutoría individual.	Es necesaria para todo el alumnado. En algunos casos se puede programar la obligación de hacer, por ejemplo, una por trimestre como mínimo para cada estudiante, en otros casos es mejor que la tutoría individual se haga a demanda, es decir, cuando cada estudiante lo solicite.	En algunos casos la UNAD, impone unas tutorías grupales, donde en vez de despejar inquietudes generan más confusiones, porque el tutor no tiene el tiempo disponible para despejarlas.
Dificultades en la inclusión educativa.	Desde la práctica pedagógica en la UNAD se entiende el concepto de educación inclusiva como recibir a todos y todas; sin embargo, no se tienen en cuenta pedagogías inclusivas, software e instalaciones adecuadas a las necesidades educativas especiales (NEE).	Los estudiantes en condición de discapacidad (física, cognitiva) no pueden acceder las aulas en los pisos altos; no cuentan con software especializado que permita acceder a los contenidos, no puedan participar de los programas educativos; no cuentan con rampas, ascensores e intérpretes, ni con guías de evaluación en braille.

10. Análisis de Resultados.

La categorización y análisis de la información recogida durante la investigación permitió evidenciar los principales problemas de orientación y mediación de la evaluación para el aprendizaje en la UNAD, que van desde problemas del componente tecnológico de la virtualidad, componente pedagógico, diseño de cursos, presentación de contenidos, elaboración de herramientas didácticas, rol del docente, presentación y elaboración de contenidos y problemas en la concepción de la evaluación.

1.0.1 Categoría mediación; medios y mediaciones.

Desde esta categoría se evidencian problemas en el constante deficiencias técnicas en el campus digital Moodle, usada por al UNAD en la mediación del componente E- learning, que confunden a los estudiantes entorpecen las labores educativas y dificultan la comunicación bidireccional.

Por otro lado, respecto a la matrícula de cursos se ha detectado la excesiva flexibilidad al poder inscribir a voluntad del estudiante y sin orientación, en grado de mayor complejidad sin haber superado los niveles inferiores asociados a la misma.

Igualmente, en el grupo focal se concluyó el principal problema que la modalidad del E-learnig permite la suplantación de docentes y estudiantes, ya que no existe forma de comprobar quien está detrás de cada computador, situación que facilita la inmoralidad de algunos actores del proceso educativo y deja en riesgo el prestigio y la calidad de la educación virtual.

Desde la práctica pedagógica de la UNAD se confunden los términos aprendizaje autónomo del estudiante con autoaprendizaje, in-visibilizando el importante rol orientador del educador el cual

desde el paradigma constructivista de la educación es relevante, y minimizando los conceptos de autonomía educativa¹¹, autorregulación y meta-cognición.

Es igualmente relevante destacar que algunos contenidos, especialmente de curso teórico-prácticos no se pueden diseñar para realizar en su totalidad en plataformas virtuales, ya que requieren de las explicaciones y prácticas in situ, que solo permite una práctica presencial.

En consecuencia y a manera de sugerencia para atender estos problemas se sugiere la combinación de espacios E-learning y B-learning que permitan el encuentro entre los actores del proceso educativo, descongestionar los medios virtuales, visibilizar las capacidades del docente y de los estudiantes en ejercer un rol protagónico.

10.2. Categoría problemas de evaluación formativa, seguimiento y evaluación permanente

Infortunadamente en muchas ocasiones la evaluación del proceso de construcción del conocimiento por parte del docente se está dando al finalizar el curso, sin asumir el rol de orientador permanente durante el proceso de formación, pues en ocasiones los docentes emiten un juicio de valor sobre este en términos cuantitativos, es decir, se ocupa únicamente de la calificación. En estas ocasiones el docente no tiene en cuenta que un elemento característico de la evaluación para el aprendizaje es la orientación permanente, oportuna y pertinente, ya que el estudiante no aprende con los procesos de calificación, sino con los de evaluación permanente. Esto lo podemos corroborar de acuerdo con Álvarez J., quien afirma que:

Evaluar con intención para el aprendizaje no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, etc.,

¹¹ La pedagogía de la autonomía en Paulo Freire: URL: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358910.pdf. [Última visita, octubre/2015].

pero no debe confundirse con ellas, pues aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De esas actividades artificiales no se aprende (Álvarez, 2005, p. 11-12)

Otro problema identificado se presenta con las guías de actividades y rúbricas de evaluación que no hacen coherencia entre sí, y presentan problemas de redacción, lo que dificulta la interpretación de las actividades a realizar y los parámetros de calificación de las actividades, dispersando los objetivos del aprendizaje.

Es muy común la iniciación de los cursos sin asignación del docente, este problema muy grave si se tiene en cuenta que desde el constructivismo el rol del docente es el de diagnosticar, orientar y evaluar permanentemente a los estudiantes.

Por último se hace importante resaltar la poca interactividad y comunicación que se realiza en los foros y chat, que son reconocidos pero que aún existe cierta limitación en el conocimiento pedagógico y didáctico de los tutores, para poder mediar de forma acertada en la transformación del conocimiento de los estudiantes.

Desde esta categoría se sugiere la realización de un diagnóstico de saberes que permitan superar las dificultades cognitivas de los estudiantes y superar las debilidades permitiendo articular y construir el nuevo conocimiento.

Así mismo se hace necesario que el docente desde antes de la asignación de curso este consciente de que debe planificar su acción, la evaluación continua, la acción tutorial al estudiante para llevar a cabo un seguimiento cercano e individualizado y grupal de los aprendizajes, lo que supone dominar técnicas de comunicación, así como la planificación con antelación del contenido de las mismas, e incluso ser totalmente idóneo en la utilización de plataformas virtuales de docencia para

permitir la comunicación ágil y el intercambio de documentos para con esto evitar la ausencia del docente en los entornos virtuales de aprendizaje.

10.3. Categoría orientación pedagógica y didáctica en acción

Como problemas de orientación se entienden todas aquellas dificultades de orden pedagógico y didáctico, que tiene el estudiante en un campus virtual y que dificulta el desarrollo de las tareas propias del proceso enseñanza-aprendizaje en la modalidad de E-learning.

Como principal inconveniente desde esta categoría se evidencia la orientación pedagógica de baja calidad, que no tiene en cuenta el diagnóstico individual de la estructura cognitiva inicial del estudiante; los estilos de aprendizaje y el tipo de inteligencia de los estudiantes ¹² ofreciendo acciones tutoriales generales y abstractas que la mayoría de veces no satisfacen las inquietudes de los estudiantes, ni aportan a la resolución de problemas de orientación y convivencia presentes en los foros colaborativos.

Desde los problemas de orientación en el ponen en riesgo la calidad y el futuro de la educación virtual, porque la educación mediada por las TIC requiere de docentes que no solo dominen y sepan enseñar su materia, sino que puedan desarrollar sus propios textos en multimedia, que combine la transmisión de saberes con prácticas interactivas de los mismos, destinados a estudiantes que en algunos casos pueden también ser docentes de otras áreas y, por tanto, agentes multiplicadores para sus propios estudiantes.

Desde esta categoría se pudo identificar que el docente virtual debe rediseñar viejas prácticas traídas de la educación tradicional, de la misma forma se estableció que los problemas de orientación radican en la falta de tiempo de los tutores debido a la asignación excesiva cantidad de

¹² Inteligencias Múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. URL: <http://www.redalyc.org/pdf/658/65822264005.pdf> [Última visita, octubre/2015].

grupos que suele asignarse en la UNAD desconociendo la importancia de la evaluación para el aprendizaje (Ver anexo 4).

Así mismo, el desconocimiento del material de estudio incluido en un syllabus y diseñado unilateralmente por asesores, es en la mayoría de casos desconocido por el docente que es asignado casi siempre tardíamente a la acción tutorial grupal. El mismo problema del exceso de carga laboral del docente virtual en los AVA, hace que la acción tutorial individual rara vez se dé y en ocasiones se convierta en un simple vigía del tiempo y los pocos encuentros sincrónicos no sean oportunos ni significativos.

Se observa ausencia en la gran mayoría de foros colaborativos del tutor, donde con regularidad los estudiantes asumen un rol que algunos no cumplen sin que se les motive y oriente en la construcción colaborativa del conocimiento, sin asumir rol de orientador del proceso.

Desde la orientación se observa que los tutores no presentan bien los contenidos, no elaboran OVA, videos, y demás recursos didácticos visuales que permitan la comprensión y producción del conocimiento, desconociendo los estilos de aprendizaje y el papel de la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a referencias bibliográficas muchas de ellas son tomadas de páginas que no cumplen con requisitos de confiabilidad y validez de la información, algunas se encuentran fuera de línea cuando van a ser consultadas por los estudiantes, y algunas veces estas referencias no hacen pertinencia a la temática tratada en el curso.

No se evidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje la naturaleza socio-constructivista, propuesta en el proyecto pedagógico unadista ya que desde esta perspectiva se considera que la construcción del conocimiento se produce gracias a la interrelación de cuatro elementos

fundamentales como lo son el estudiante, el contenido que es objeto de enseñanza aprendizaje, el contexto o mediación y el tutor.

Para finalizar esta categoría se encontró que los estudiantes se identifican que reiteradamente problemas de redacción de las guías de actividades, hojas de ruta y rúbricas de calificación las cuales se redactan en lenguaje confuso, dificultando la comprensión e interpretación de las lecturas.

11. Discusión.

La tutoría virtual o asesoría personalizada es considerada básica en la orientación del aprendizaje en los ambientes virtuales junto con el correcto seguimiento. En un proceso de aprendizaje innovador, la tutoría en sus vertientes individual y colectiva, debe jugar un papel fundamental, pues de otro modo no se podría guiar el desarrollo de las actividades, supervisar el aprendizaje, ni orientar adecuadamente al estudiante.

Los estudiantes llegan con niveles de formación muy diferentes, debido a que en la UNAD para tomar un curso no existen requisitos en el pensum, lo cual influye negativamente en las jerarquías del aprendizaje y dificulta al docente la evaluación de la estructura cognitiva del estudiante y la consecuente construcción de saberes sobre ellas, como lo manifiesta Ausubel en su teoría del aprendizaje significativo¹³. A esto hay que añadir que algunos estudiantes poseen hábitos de trabajo y estrategias de estudio no favorables para el aprendizaje (algunos estudiantes solo recurren a la memorización).

La tutoría individual es necesaria para todos los estudiantes. En algunos casos se puede programar la obligación de hacer, por ejemplo, una por trimestre como mínimo para cada estudiante, en otros casos (como los cursos teórico-prácticos) es mejor que la tutoría individual se haga a demanda, es decir, cuando cada estudiante solicite orientación; ya que esta es la mejor manera para el estudiante de resolver dudas, plantear nuevas cuestiones y buscar alternativas en el proceso de aprendizaje que sea. En una enseñanza que requiere del estudiante la realización de trabajos científicos y que promueve la investigación y la discusión, la orientación individual a través de la tutoría será obligatoria, a esto se le suma que en la educación virtual no existe el suficiente seguimiento y orientación que puede tener el docente en una clase tradicional.

¹³Teoría del aprendizaje significativo. David Ausubel URL: http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf. [Última visita, octubre/2015].

12. Conclusiones y Recomendaciones.

Los ambientes virtuales de aprendizaje como mediaciones en la educación, se han venido desarrollando de mano del desarrollo de las TIC, y ajustando a las condiciones sociales, tecnológicas y económicas de las comunidades educativas, que han optado por este tipo de mediación el cual se ha venido masificando en las tres últimas décadas favorecida por las ventajas que ofrece; sin embargo, la educación virtual como todo acto humano, también tiene desventajas abordadas desde este trabajo en tres categorías: la mediación, la evaluación y la orientación.

Por esta razón y a manera de conclusión este trabajo invita a repensar los procesos que se vienen dando en esta mediación de la educación, buscando evidenciar y superar las dificultades de tipo tecnológico, pedagógico, didáctico, y comunicacional.

12.1 En los problemas de mediación virtual de la UNAD

Entendiendo el entorno virtual de aprendizaje como un espacio de comunicación situado en un servidor, al que se accede a través de cualquier computador conectado a internet, de forma asincrónica y sincrónica y desde cualquier lugar, se hace necesario *humanizar*, el proceso educativo dando importancia a los espacios presenciales que vitalicen frecuentemente los escenarios, ya que de estos se generan relaciones más estrechas entre los actores, evaluaciones más objetivas, sentido de pertenencia, se realizan prácticas de laboratorios, se previene la suplantación y se aprovecha el lenguaje gestual, sentimientos, pensamientos y acciones inmediatas. Para ello se sugiere incrementar los encuentros B-learning que permitan la interacción de los actores, el desarrollo de habilidades comunicacionales y la reflexión grupal.

Desde esta categoría se hace necesario el rediseño de las prácticas pedagógicas presencialista y adaptarlas a las mediaciones virtuales, la disminución del número de grupos asignados por docente, sin esta última recomendación es imposible que se lleve a cabo una orientación permanente y calidad que privilegie las necesidades de los estudiantes.

12.2. En los problemas de evaluación para el aprendizaje.

Referente a los problemas de evaluación permanente, encontramos como principal problemática la falta de interacción entre docentes y estudiantes, que casi siempre se limita a invitar a la discusión sin conseguirlo; esto no se logra diciéndole al estudiante que debata sino iniciando el debate y marcando el rumbo de la discusión por medio de la mayéutica, para hacer que el estudiante se auto cuestione, traiga desde sus propias reflexiones y desde los marcos teóricos explicaciones el conocimiento que está construyendo.

Se sugiere cambiar la forma en cómo se presentan los contenidos, estos deberían estar ubicados en un solo entorno y no dispersos por toda la plataforma, igualmente se hace necesario verificar constantemente las referencias se encuentren en línea y que tengan pertenencia con los contenidos y las competencias a alcanzar; el tutor virtual deberá ser un mediador en la comunicación estudiante –estudiante-docente-estudiante, donde el tutor motive a su grupo.

El docente virtual deberá entender también que debe diseñar y adaptar sus prácticas pedagógicas a las necesidades individuales y colectivas de sus estudiantes, promoviendo la iniciativa de participación y mejorando el ambiente para el aprendizaje.

De otra parte, la realización de la evaluación diagnóstica debe ser un imperativo, en la que se lleven proceso sistemático, humanizante e individualizado. Esta evaluación deberá ir acompañada de un informe de dificultades y vacíos del estudiante; elaborado por el tutor y tenidas en cuenta por el

maestro durante los proceso de evaluación para el aprendizaje hasta lograr que el estudiante alcance las competencias propuestas en el diseño instruccional.

La construcción del conocimiento se produce gracias a la interrelación de tres elementos fundamentales como lo son el estudiante, el contexto, el contenido que es objeto de enseñanza aprendizaje y el maestro; en consecuencia la educación no puede darse dentro de una sola metodología, (no todo curso puede ser trabajo colaborativo) las técnicas, estrategias y el diseño instruccional deberá ajustarse al tipo de contenido, los problemas identificados en el contexto, las competencias a desarrollar y los estilos de aprendizaje y tipo de inteligencia de los estudiantes, para lo que el profesor deberá hacer un diagnóstico individual observando debilidades y fortalezas.

No obstante, los cursos que se desarrollen mediante la metodología colaborativa, deberán contar con la construcción individual de las conceptualizaciones y el debate crítico y autónomo de cada estudiante donde cada actor deberá asumir un rol y cumplirlo durante todo el curso.

Desde la pedagogía, el rol del docente deberá ser el de elaborar el diagnóstico individual inicial, hacer seguimiento y orientar los procesos, mediar en la convivencia del grupo y por supuesto deberá caracterizarse por ser motivador y calificador de la actividad en donde la retroalimentación no sea la meta, sino parte integral del proceso de evaluación formativa.

Por ello, un elemento característico sin el cual no sería para el aprendizaje es la continuidad en el proceso, que consiste en ofrecer comentarios a los estudiantes sobre lo que ha hecho y sugerencias sobre lo que podría mejorar en el siguiente elemento del trabajo, durante todo el desarrollo de la actividad y no cuando el estudiante ya ha terminado el proceso.

Como nos podemos dar cuenta, la construcción del conocimiento se produce gracias a la interrelación de tres elementos fundamentales como lo son el estudiante, el contenido que es objeto de enseñanza aprendizaje y el maestro que lo contrario a lo que piensan algunos desde las teorías

constructivistas del aprendizaje no minimizan el rol del docente como se evidencia en la práctica. En consecuencia se hace imperativo que la tutoría individual se dé de forma obligatoria, cuando el estudiante lo solicite, especialmente en los cursos teórico-prácticos; no es pedagógico que los estudiantes se relacionen solo con el conocimiento y se deje de lado la relación docente-estudiante.

De ahí la importancia que el docente tenga un diagnóstico cognitivo inicial de cada estudiante, por todo lo anterior un docente virtual no se le debe asignar más de 60 estudiantes. En el entendido que es la mejor manera para el estudiante de resolver dudas, plantear nuevas cuestiones y buscar alternativas en el proceso de aprendizaje que requiere el estudiante, en los casos de investigaciones, la realización de trabajos científicos, y cualquier curso de tipo práctico que promueva la discusión, la orientación individual a través de la tutoría debe ser obligatoria.

En esta tarea la UNAD debe organizar el pensum de los programas que ofrece de tal forma que, existan cátedras requisito; para acceder a otros cursos, si bien no es necesario en todas las cátedras, si se evidencia la necesidad de tener algunas bases conceptuales para tomar algunos cursos. Esto facilitaría la labor del docente de nivelar el conocimiento entre los integrantes de un mismo grupo colaborativo.

Las actividades colaborativas deberán estar diseñadas de tal forma que el evaluador pueda evidenciar en el desarrollo de las actividades, la comprensión de las temáticas y la construcción individual del conocimiento; estos se consiguen estructurando las actividades de tal forma que para la construcción del producto colaborativo, cada uno de los actores haya tenido que hacer un aporte individual; siendo flexibles para evitar traumatismos en caso que alguien no participe oportunamente.

12.3. En los procesos de orientación.

En busca de la solución a los problemas de orientación, se sugiere que el tutor virtual sea un especialista en la asignatura que va acompañar, pero además la mediación virtual le exige al docente que tenga cualidades personales y profesionales, como ser una persona que escuche activamente, competencias comprender y aplicar con sus estudiantes algunas competencias educativas como ser, saber, saber ser, saber hacer y saber convivir. Obviamente debe conocer a profundidad las guías, rúbricas, contenidos del syllabus, estimular, motivar y guiar el proceso enseñanza- aprendizaje.

En cuanto al mejoramiento de los procesos de orientación se hace necesario que el docente sea catalizador de las necesidades de los estudiantes en los entornos virtuales; de tal manera que pueda ajustar y flexibilizar las actividades desarrolladas en las aulas virtuales, acomodándolas a los estilos de aprendizaje y necesidades educativas que puedan surgir entre sus estudiantes, como problemas de convivencia, disensos y discapacidades.

Sobra decir que el tutor virtual debe ser también un experto en búsqueda de información científica en línea, herramientas de comunicación sincrónica, motores de búsqueda, manejo de herramientas telemáticas y ofimáticas, internet, conexiones, marcadores sociales, netiqueta, plataformas virtuales, y todos aquellos elementos que favorezcan los procesos educativos en línea.

Se sugiere buscar mejorar la producción y presentación de contenidos de forma más visual y auditiva aprovechando las capacidades del cerebro de procesar este tipo de información la información, mejorar el estilo de redacción de las guías de evaluación realizar un solo documento integrado que describa la ruta metodológica del curso y las actividades a realizar de forma clara.

En cuanto al diseño de las actividades a desarrollar en algunos cursos, se sugiere la articulación entre acciones, es decir, que haya continuidad temática y pedagógica acertada; para ello toda

actividad deberá incluir como pasos básicos el diagnóstico de saberes individuales, la conceptualización de contenidos (teleconferencia, OVA, lecturas, videos, películas etc.) reflexión, actividad práctica y transferencia.

Por último se sugiere que la orientación se haga de manera transversal al proceso de aprendizaje, dejando las tutorías a demanda del estudiante sin olvidar que el rol del docente es el de encausar el conocimiento y sin desconocer los conceptos de inclusión educativa y aprendizaje autónomo, los cuales requieren de diagnosticar oportuna y permanentemente las necesidades de sus estudiantes, generar motivación y diseñar estrategias meta-cognitivas.

13. Referencias Bibliográficas.

- American Psychological Association (2013) Guía de redacción y estilo. Sexta edición.
- Ausubel, D. (2000). Adquisición y retención del conocimiento: una mirada cognitiva. Dordrecht:Kluwer Academic Publishers. 212p.
- Belanger, F. y Jordan, D. (2000) Evaluación e implementación de la educación a distancia: technologies, tools and techniques. London. Idea Group Publishing.
- Colom, A. (1998) "Pedagogía tecnológica para la educación a distancia en los nuevos escenarios educativos y las transformaciones tecnológicas". Patricia Avila comp., ILCE, México, pp. 25-40.
- Creswell, J. (1994) Aproximación al diseño Cualitativo y cuantitativo. Ed. Thousand Oaks. Sage. Recuperado de http://www.catedras.fsoc.uba.ar/masseroni/Creswell_caps1_5_6_8.pdf.
- Evans, C y Gibbons, N. (2006) Los efectos de la interactividad en el aprendizaje multimedia. Londres: Centro de educación Multimedia, Escuela de negocios Brunel, Universidad de Brunel, Uxbridge, Middlesex. Elsevier Ltd.
- Freire, P. (2007). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Sao Paulo: Paz e Terra. 36ª edición. 79p.
- Galeano, M. (2004) Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Fondo editorial Universidad Eafit. Medellín.
- García-Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. RELIEVE, v. 14, n. 2, p. 1-14
- García, Y. Gamboa, M. (2014). Lineamientos para trabajo de grado. Universidad Nacional Abierta y a Distancia ECEDU.
- Kirkpatrick, D.L. (1994). Evaluación de acciones formativas: los cuatro niveles. Barcelona. EPISE-Gestión 2000. 1ª edición 1994.

- Maldonado, G. Uribe, V. Lizcano, A. Sequeda, J., & Pineda, E. (2008). Comunidades de aprendizaje mediadas por redes informáticas. (U. d. Sabana, Ed.) Revista de Educación de la Facultad de Educación. Universidad de la Sabana.
- Martínez, J. (2004). Concepción del aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de psicología. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona. Pág. 25
- Rojas, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: Una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica tiempo de educar. Vol. 12, núm. 24, julio-diciembre, 2011, pp. 277-297 Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121089006>
- Rosenberg, M. (2001). E-learning: Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital. Bogotá. McGraw-Hill Interamericana.
- Scanlon, E et al. (1997) Learning with computers: experiences of Evaluation. Inglaterra: Elsevier Science Ltd.
- Van Slyke, C. Kittner, M. y Belanger, F. (1998). Identifying Candidates for Distance education: A telecommuting perspective. Proceedings of the America's Conference on Information Systems, pp. 666-668. Baltimore.
- Vygotsky, L. (1978) Pensamiento y lenguaje. Madrid: Paidós.

14. Apéndices.

Anexo 1: guía de tópicos.

Tema investigación.

Problemas de orientación y mediación de la evaluación para el aprendizaje en la educación superior mediada por las TIC: caso UNAD.

Objetivo:

- Conocer su opinión respecto a las dificultades que haya podido tener en la mediación virtual, relacionadas con la orientación a estudiantes por parte de los tutores en la UNAD.
- Conocer su opinión acerca de las dificultades encontradas en la orientación de las actividades educativas realizadas en la plata forma virtual de la UNAD.
- Conocer su opinión acerca de las problemas identificados en los procesos de evaluación permanente en los curso de la UNAD.

Nombre del entrevistado	
Programa UNAD.	

1. ¿Cuánto tiempo lleva usted estudiando en mediación virtual?

2. Ha tenido algún problema con el funcionamiento y diseño de la plataforma virtual de la UNAD? _____

3. ¿El acompañamiento por parte de los tutores es oportuno y permanente? ¿Ha sido apropiado? _____

4. Como califica cualitativamente, la retroalimentación recibida por los tutores de la UNAD.

5. Si ha tenido algún problema en la interpretación de guías, rubricas y hojas de ruta en los cursos de la UNAD por favor describalo. _____

7. En los cursos de la UNAD, le parecen pertinentes y suficientes las referencias de contenidos (syllabus) para las actividades y competencias a desarrollar? _____

8. ¿Qué problemas de orientación ha identificado en los entornos ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) de la UNAD? _____

9. ¿Qué problemas de evaluación permanente (formativa) se presentan en los entornos virtuales en la UNAD?

10. ¿Cómo se asume usted el proceso de evaluación para el aprendizaje en la UNAD?

11. ¿Explique si los textos referenciados a los cursos corresponden a una construcción articulada, pertinente y lógica del proceso enseñanza-aprendizaje? _____

12. ¿De qué manera estos problemas afectan el aprendizaje de los estudiantes en la UNAD? _____

13. ¿Cómo se podría mejorar los procesos evaluativos en la educación a distancia en la UNAD? _____

14. ¿Considera que son oportunos, suficientes y pertinentes los espacios sincrónicos ofrecidos por sus tutores a lo largo del curso? (talleres, teleconferencias, laboratorios. etc.) _____

Anexo 2: pantallazos foros

Pantallazos foros que evidencian la falta de evaluación formativa pertinente..

Re: Foro para el desarrollo del momento dos
de [redacted] - jueves, 10 de septiembre de 2015, 08:41

Buenos días apreciados estudiantes invitarlos para la construcción del momento dos, espacio de gran interés para adquirir conocimientos

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Responder](#)

Re: Foro para el desarrollo del momento dos
de [redacted] - jueves, 10 de septiembre de 2015, 15:56

Cordial saludo: veo con preocupación que hay estudiantes que solo se limitan a subir aportes, estas participaciones se valoraran como actividad individual, pues el colaborativo es subir mi aporte y revisar con detenimiento el aporte de mis compañeros para ir estructurando la entrega final.

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Responder](#)

Re: Foro de Trabajo Colaborativo parte B
de [redacted] - jueves, 27 de agosto de 2015, 21:03

Buenas compañer@s, debemos definir **cuál es el problema a trabajar grupalmente** porque no podemos avanzar en las preguntas, ni en lo demás, y ya se nos da.

Gracias
Eliana López Leal

Re: Foro de Trabajo Colaborativo parte B
de [redacted] - viernes, 28 de agosto de 2015, 16:09

Recordemos que el plazo de para definir el tema es hasta el 30 de agosto.

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Responder](#)

Re: Foro para el desarrollo del momento dos
de [redacted] - jueves, 10 de septiembre de 2015, 08:41

Buenos días apreciados estudiantes invitarlos para la construcción del momento dos, espacio de gran interés para adquirir conocimientos

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Responder](#)

Re: Foro de Trabajo Colaborativo parte B
de OBDULIO GARCIA - sábado, 12 de septiembre de 2015, 09:26

Les sigo invitando a continuar con el proceso, ya el tiempo de entrega de la actividad se reduce.

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Responder](#)

Anexo 3: guía de actividades

Guía de actividades que no explica actividades a realizar.



Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD - Vicerrectoría Académica y de Investigación - VIACI
Escuela de Ciencias Básicas Tecnología e Ingeniería Programa: Ciencias Básicas
Curso: Estadística Compleja Código: 301014

Temáticas a desarrollar: Unidad 1: Principios básicos de probabilidad. En esta unidad se recuerdan algunos conceptos básicos de las técnicas de conteo: permutaciones, variaciones y combinaciones; se identifican conceptos sobre espacios muestrales y eventos, las propiedades básicas de la probabilidad como las reglas de adición y multiplicación, la probabilidad condicional y el teorema de Bayes.			
Número de semanas: Seis (6) semanas	Fecha: Ver agenda del curso	Momento de evaluación: Evaluación intermedia 1	Entorno: <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje colaborativo / Evaluación y seguimiento • Evaluación y seguimiento
Fase de la estrategia de aprendizaje: Momento dos: Trabajo colaborativo Fase 1 Momento dos: Evaluación Unidad 1			
Actividad individual	Productos académicos y ponderación de la actividad individual	Actividad colaborativa*	Productos académicos y ponderación de la actividad colaborativa
Evaluación en línea que abordará en forma individual los conocimientos adquiridos en el Momento 2.	La Evaluación Momento 2 se debe presentar en el entorno de evaluación y seguimiento. Ponderación: 75 puntos de 500 puntos.	Participar en forma individual y colaborativa en la planeación y construcción de la Fase 1 del trabajo colaborativo propuesto (entorno de aprendizaje colaborativo) Registrar en el e-portafolio, sus fortalezas, dificultades y sus oportunidades para mejorar (entorno evaluación y seguimiento)	El producto final o trabajo colaborativo Fase 1 se debe entregar en el entorno de evaluación y seguimiento por un integrante del grupo colaborativo, de acuerdo con el rol asignado por el grupo colaborativo. Ponderación: 100 puntos de 500 puntos.

Anexo 4: cantidad de grupos por tutor

Perfil Mensajes Blog

País: Colombia
 Ciudad: Pamplona N de S
 ID Skype:

Cursos: DISEÑO DE PROYECTOS 102058A_224
 Primer acceso: martes, 21 de agosto de 2012, 20:07 (3 años 44 días)
 Último acceso: sábado, 3 de octubre de 2016, 11:11 (1 día 13 horas)

Roles: Tutor de curso

Grupo: 102058_129, 102058_130, 102058_131, 102058_132, 102058_133, 102058_134, 102058_135, 102058_136, 102058_137, 102058_138, 102058_139, 102058_140, 102058_141, 102058_142, 102058_143, 102058_144, 102058_145, 102058_146, 102058_147, 102058_148, 102058_149, 102058_150, 102058_151, 102058_152, 102058_153, 102058_154, 102058_155, 102058_156, 102058_157, 102058_158, 102058_159, 102058_160, 102058_161, 102058_162, 102058_163, 102058_164, 102058_165, 102058_166, 102058_167, 102058_168, 102058_169, 102058_170, 102058_171, 102058_172, 102058_173, 102058_174, 102058_175, 102058_176, 102058_177, 102058_178, 102058_179, 102058_180, 102058_181, 102058_182, 102058_183, 102058_184, 102058_185, 102058_186, 102058_187, 102058_188, 102058_257

Usted se ha autenticado como [Nombre]

102058A_224

Campus10_20152 ▶ 102058A_224 ▶ Participantes ▶ OSBULIO GARCIA

Aprendizaje_informatica...

Mostrar todas las descargas...

10:29 a.m. 09/10/2015