

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y TÉCNICAS DE  
EVALUACIÓN UTILIZADAS EN LA ESAP VIRTUAL**

**CASO: ESPECIALIZACIÓN EN FINANZAS PÚBLICAS COHORTES 2010-2 Y  
2011-1**

**PATRICIA BASTIDAS GUERRERO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSGRADOS Y  
RELACIONES INTERNACIONALES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA  
SAN JUAN DE PASTO  
2013**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y TÉCNICAS DE  
EVALUACIÓN UTILIZADAS EN LA ESAP VIRTUAL**

**CASO: ESPECIALIZACIÓN EN FINANZAS PÚBLICAS COHORTES 2010-2 Y  
2011-1**

**PATRICIA BASTIDAS GUERRERO**

**Trabajo de grado presentado como requisito  
para optar al título de Magíster en Docencia Universitaria**

**ASESOR:  
DR. CARLOS GUAZMAYÁN**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSGRADOS Y  
RELACIONES INTERNACIONALES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA  
SAN JUAN DE PASTO  
2013**

**“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado son  
responsabilidad exclusiva de la autora.”**

**Artículo 1° Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño Acuerdo  
N° 324 de octubre de 1966.**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Firma Presidente del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

**San Juan de Pasto, 2013**

## **AGRADECIMIENTOS**

La autora de esta investigación presenta sus agradecimientos a:

Dios por permitirme cumplir una meta más en mi vida.

Dr. Carlos Guazmayán por el enorme compromiso presentado ante el desarrollo de la presente investigación.

Dr. Edmundo Calvache por las valiosas orientaciones para la consolidación del proyecto de investigación.

Dirección del Programa Maestría en Docencia Universitaria por su labor.

Grupo de Docentes del Programa Maestría en Docencia Universitaria por su colaboración y apoyo en el proceso de formación.

Los compañeros de la tercera cohorte de Maestría en Docencia Universitaria, en especial a Edgar Unigarro y Susana Calpa por sus consejos y acompañamiento.

Este trabajo está dedicado a: mi Hijo Carlos Alejandro, el motor y la bendición más grande de mi vida; a mi Madre, por su apoyo incondicional y ser el perfecto ejemplo a seguir; a mi Padre, por brindarme fortaleza; a mis Hermanos, por su compañía; a mi Esposo, por su paciencia y constancia.

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**  
**RESUMEN ANALÍTICO DEL ESTUDIO**  
**R.A.E.**

**CÓDIGO:** 1.085.250.347  
**PROGRAMA ACADÉMICO:** Maestría en Docencia Universitaria  
**AUTORA:** Patricia Bastidas Guerrero  
**ASESOR:** Dr. Carlos Guazmayán  
**TÍTULO:** Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje y Técnicas de Evaluación utilizadas en la ESAP Virtual, Caso: Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1  
**ÁREA DE INVESTIGACIÓN:** Mejoramiento Cualitativo en la Educación Superior.  
**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Pedagogía y Didácticas.  
**PALABRAS CLAVE:** Educación Virtual, Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje, Técnicas de Evaluación, Instrumentos de Evaluación, Aprendizaje Significativo, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Plataformas de Educación Virtual.

**DESCRIPCIÓN:**

Este informe presenta la respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación utilizadas en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1?

La información recolectada para la respuesta al anterior interrogante, se obtuvo mediante la aplicación de la técnica de recolección de información denominada entrevista en profundidad aplicada a docentes tutores y estudiantes de la Especialización en Finanzas Públicas. Cabe resaltar que la entrevista en profundidad permite una indagación exhaustiva a partir de un dialogo libre que permite la expresión de motivaciones, sentimientos y creencias, que para la presente investigación se constituye en información valiosa para el logro de los objetivos propuestos.

La interpretación de los datos se realizó teniendo en cuenta la información recolectada a la luz del marco teórico permitiendo la creación de categorías emergentes orientadas a la caracterización de las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación que permitan comprender la nueva realidad educativa virtual.

## **CONTENIDOS:**

El informe final de la investigación consta de cuatro capítulos dispuestos de la siguiente manera:

En el primer capítulo se presenta el Marco Referencial, que incluye:

Antecedentes

Educación

Virtualidad

Educación Virtual: la tercera generación de la Educación a Distancia

Características de la Educación Virtual

El estudiante en la Educación Virtual (Estudiante Virtual)

El docente en la Educación Virtual (Docente Tutor)

Enseñanza-Aprendizaje

Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

Evaluación

Técnicas e Instrumentos de Evaluación.

El segundo capítulo corresponde al análisis e interpretación de la información, en el cual se realiza una descripción detallada del proceso de codificación y categorización de las diferentes entrevistas en profundidad aplicadas a los estudiantes y docentes tutores. Esta descripción evidencia la frecuencia de aparición de las diferentes categorías emergentes en relación a las dos grandes temáticas que tiene en cuenta la presente investigación que son las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación. La organización de las categorías emergentes dio paso a la creación de vectores cualitativos transversales que abarcan los propósitos propuestos; para este caso se logró la conformación de dos vectores cualitativos: “De la certificación al aprendizaje significativo” y “E-(Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje): Nueva realidad educativa en el ciberespacio”. El proceso desarrollado hasta la conformación de los dos vectores cualitativos demuestra el logro de los objetivos específicos



dispuestos para la presente investigación, referentes a la identificación y descripción de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en el programa Especialización en Finanzas Publicas de la ESAP Virtual, la evidencia de experiencias de docentes tutores y estudiantes respecto a la aplicación de las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación, y la descripción al máximo de las principales condiciones en que se aplican dichas estrategias y técnicas planteando las sugerencias y recomendaciones del caso, para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación en la modalidad educativa virtual.

Finalmente, el tercer y cuarto capítulo, presentan las conclusiones y recomendaciones de acuerdo al análisis exhaustivo de la información recolectada y la creación de las categorías emergentes.

### **METODOLOGÍA:**

La presente investigación se ubica dentro del paradigma cualitativo porque pretende obtener información referente a las experiencias, comportamientos, emociones y sentimientos que tanto docentes tutores y estudiantes tienen frente a las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas a lo largo del estudio de la Especialización en Finanzas Publicas ofrecida en la ESAP Virtual; hallazgos a los que no es posible llegar por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación.

La técnica de recolección de información aplicada es la entrevista en profundidad porque permite recolectar información teniendo en cuenta la particularidad de estudiantes y docentes tutores, admitiendo una descripción exhaustiva y densa de esa realidad en concreto. Tomando como referencia la situación de interacción, los encuentros, para el desarrollo de la entrevista en profundidad, se realizaron mediante tecnologías informáticas. La incorporación y uso de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la sociedad en general, demanda redefinir y/o ampliar el campo de acción de la investigación cualitativa al proporcionar amplias posibilidades para su dirección y desarrollo así como nuevas situaciones sociales en nuevos espacios de interacción. Estos espacios o entornos virtuales son generadores de gran potencial documental, observacional y conversacional lo que de una u otra forma modifican los procedimientos o técnicas convencionales tanto en la recolección de datos como en su producción, almacenamiento, análisis y presentación (Orellana y Sánchez, 2006, p. 205)

La investigación se llevó a cabo entre docentes tutores y estudiantes de la Especialización en Finanzas Públicas, ofrecida a través de la plataforma virtual de la ESAP. Para conformar la unidad de trabajo se tuvo en cuenta una muestra no probabilística, dando como resultado la participación de 3 docente tutores y 6 estudiantes.

El proceso de análisis de la información se desarrolló teniendo en cuenta tres etapas: Codificación Descriptiva, en la cual se obtuvo la emergencia de 28 categorías; Codificación Axial o Relacional, que con base a la relación de las categorías emergentes, consolido la obtención de 8 temas emergentes; y, finalmente se realizó una Codificación Selectiva que dio origen a dos vectores cualitativos orientados a encontrar la respuesta al principal objetivo de la presente investigación. Estos vectores cualitativos son: De la certificación al aprendizaje significativo y E-(Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje): Nueva realidad educativa en el ciberespacio.

Al finalizar la investigación se presenta una serie de reflexiones y recomendaciones referentes a la aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación en ambientes virtuales, tomando como referencia las experiencias de estudiantes y docentes tutores en el programa Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP – Virtual. Se anota la importancia de la labor del docente tutor en su rol de liderazgo frente al aprendizaje autónomo de los estudiantes en esta modalidad educativa, que se fundamenta en una adecuada planificación de las actividades correspondientes a la enseñanza.

## **BIBLIOGRAFÍA**

La presente investigación se basó en los aportes de los siguientes autores:

Calvache José Edmundo Calvache (2009), Deslauriers Jean-Pierre (2005), Díaz-Barriga Frida y Hernández Gerardo (2002), Guazmayan Carlos (2004), Novak Joseph y Gowin Bob (1984), Stake Robert (2005).

**UNIVERSITY OF NARIÑO**  
**FACULTY OF EDUCATION**  
**MASTER IN HIGHER EDUCATION**  
**STUDY EXECUTIVE SUMMARY**  
**R.A.E.**

**CODE:** 1.085.250.347  
**ACADEMIC PROGRAM:** Master in Higher Education  
**AUTHOR:** Patricia Bastidas Guerrero  
**ADVISORY:** Dr. Carlos Guazmayán  
**TITLE:** Teaching and Learning Strategies and Assessment Techniques used in the ESAP Virtual Case: Specialization in Public Finance 2010-2 and 2011-1 cohorts  
**RESEARCH AREA:** Qualitative Improvement in Higher Education.  
**RESEARCH LINE:** Pedagogy and Didactics.  
**KEYWORDS:** Virtual Education, Teaching and Learning Strategies, Techniques of Evaluation, Assessment Instruments, Meaningful Learning, Information Technology and Communication, Virtual Education Platform.

**DESCRIPTION:**

This report presents the answer to the question: What are the teaching and learning strategies and assessment techniques used in the virtual campus of the College of Public Administration - Virtual ESAP Public Finance Specialization in 2010-2 and 2011 Cohorts -1?

The information collected for the answer to the previous question, was obtained by applying the data collection technique called deep interview tutors teachers and students of the Public Finance Specialization. Significantly, the in-depth interview allows exhaustive inquiry from a free dialogue that allows the expression of motivations, feelings and beliefs, which for the present investigation constitutes valuable information for achieving the objectives.

The interpretation of the data was performed taking into account the information gathered in the light of the theoretical framework allowing the creation of emerging categories aimed at the characterization of the different teaching and

learning strategies and evaluation techniques for understanding the new virtual educational reality.

## **CONTENTS:**

The final research report consists of four chapters arranged as follows:

In the first chapter presents the guiding framework, which includes:

Background

Education

Virtuality

Virtual Education: the third generation of distance education

Features of Virtual Education

The student in Virtual Education (Student Virtual)

The teacher in Virtual Education (Teacher Tutor)

Teaching and Learning

Teaching and Learning Strategies

Evaluation

Evaluation Techniques and Tools.

The second chapter concerns the analysis and interpretation of data, in which a detailed description of the process of coding and categorizing the in-depth interviews administered to students and teachers and tutors. This description highlights the frequency of occurrence of different categories emerging in relation to the two major themes that takes into account the present research are the teaching and learning strategies and assessment techniques. The organization of the emerging categories led to the creation of vectors spanning qualitative cross purposes proposed, for this case was achieved qualitative formation of two vectors: "From certification to meaningful learning" and "E-(Strategies for Teaching - Learning): New educational reality in cyberspace". The process developed until the formation of the two vectors qualitative demonstrates the achievement of specific objectives for this research prepared, concerning the identification and description of the teaching-learning strategies and assessment techniques used in the program Specialization in Public Finance Virtual ESAP, evidence of teaching experience guardians and students regarding the application of different teaching and learning strategies and evaluation techniques, and the full description of the main conditions that apply such strategies and techniques considering the suggestions and

recommendations of the case, to support the teaching, learning and assessment in virtual educational modality.

Finally, the third and fourth chapter presents the conclusions and recommendations according to comprehensive analysis of the information collected and the creation of new categories.

## **METHODOLOGY:**

This research is situated within the qualitative paradigm that aims to obtain information on the experiences, behaviors, emotions and feelings that both tutors and students have teachers address different teaching and learning strategies and assessment techniques used throughout the study Specialization in Public Finance offered in the Virtual ESAP; findings which can not be reached through statistical procedures or other means of quantification.

The data collection technique is applied in-depth interviews because it allows collecting information, taking into account the particularity of students and teachers and tutors, admitting a comprehensive description of that reality dense concrete. Referencing the interaction situation, meetings, to develop in-depth interviews were conducted using computer technologies. The incorporation and use of Information Technology and Communication (TIC) in society in general, demand redefine and / or expand the scope of qualitative research by providing ample opportunities for leadership and development and new social situations in new spaces of interaction. These spaces or virtual environments are potential generators documentary, observational and conversational what one or the other way modify the procedures or techniques in both data collection and in its production , storage, analysis and presentation (Orellana and Sanchez, 2006, p. 205)

The research was carried out between mentor teachers and students of the Specialization in Public Finance, offered through the virtual platform of the ESAP. To form the work unit was considered a nonrandom sample, resulting in the participation of 3 and 6 tutors teaching students.

The process of data analysis was developed based on three stages: encoding descriptive, which was obtained by the emergence of 28 categories; Coding Axial or relational, that based on the relationship of the emerging categories, consolidated obtaining 8 emerging issues, and finally selective coding was

conducted which led to two vectors qualitative aimed at finding the answer to the main objective of the present investigation. These vectors are qualitative: From certification to meaningful learning and E-(Strategies for Teaching and Learning): New educational reality in cyberspace.

After the research is presented a series of reflections and recommendations on the application of teaching-learning strategies and evaluation techniques in virtual environments, with reference to the experiences of students and faculty mentors in the program Specialization in Public Finance ESAP - Virtual. It notes the importance of the work of teachers tutor in their leadership role versus independent learning of students in this type of education, which is based on proper planning of the activities for teaching.

## **REFERENCES**

This research was based on the contributions of the following authors:

Calvache José Edmundo Calvache (2009), Deslauriers Jean-Pierre (2005), Díaz-Barriga Frida y Hernández Gerardo (2002), Guazmayan Carlos (2004), Novak Joseph y Gowin Bob (1984), Stake Robert (2005).

## CONTENIDO

|   | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| INTRODUCCIÓN  | 19          |
| 1. MARCO REFERENCIAL  | 25          |
| 1.1 Antecedentes  | 25          |
| 1.2 Marco contextual  | 25          |
| 1.3 Marco legal   | 29          |
| 1.4 Marco teórico - conceptual  | 34          |
| 1.4.1 Educación   | 34          |
| 1.4.2 Virtualidad   | 35          |
| 1.4.3 Educación Virtual: la tercera generación de la Educación a Distancia                                | 36          |
| 1.4.4 Enseñanza-Aprendizaje   | 49          |
| 1.4.5 Evaluación  | 70          |
| 2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN  | 99          |
| 2.1 Recolección de la información   | 99          |
| 2.1.1 Desarrollo del Trabajo de Campo   | 100         |
| 2.1.2 Entrevista en profundidad   | 100         |
| 2.2 Informe interpretativo  | 103         |
| 2.2.1 Niveles de análisis de inferencia   | 104         |
| 2.2.2 Primer nivel de categorización o Codificación Selectiva   | 105         |
| 2.2.3 Segundo nivel de categorización o Codificación Relacional   | 120         |
| 2.2.4 Tercer nivel de categorización o Categorización Selectiva   | 123         |
| 2.3 Primer Vector: De la certificación al aprendizaje significativo                                       | 130         |
| 2.4 Segundo Vector: e-(Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje): nueva realidad educativa en el ciberespacio | 147         |
| RED-VOLUCIONANDO EL ACTO EDUCATIVO EN EL CIBERESPACIO   | 157         |
| CONCLUSIONES  | 166         |
| BIBLIOGRAFÍA  | 173         |
| CIBERGRAFÍA   | 176         |
| ANEXOS  | 178         |

## LISTA DE FIGURAS

|                                   | <b>Pág.</b> |
|-----------------------------------|-------------|
| Figura 1. Plataforma ESAP Virtual | 25          |



## LISTA DE TABLAS

|   | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| Tabla 1. Tabla de Categorías Emergentes                         | 106         |
| Tabla 2. Categorías Entrevista N° 1                             | 111         |
| Tabla 3. Categorías Entrevista N° 2                             | 112         |
| Tabla 4. Categorías Entrevista N° 3                             | 112         |
| Tabla 5. Categorías Entrevista N° 4                             | 113         |
| Tabla 6. Categorías Entrevista N° 5                             | 113         |
| Tabla 7. Categorías Entrevista N° 6                             | 114         |
| Tabla 8. Categorías Entrevista N° 7                             | 114         |
| Tabla 9. Categorías Entrevista N° 8                             | 115         |
| Tabla 10. Categorías Entrevista N° 9                            | 115         |
| Tabla 11. Tabla general de categorías y frecuencia de aparición | 117         |
| Tabla 12. Categorías con mayor frecuencia de aparición          | 119         |
| Tabla 13. Categorías con menos frecuencia de aparición          | 119         |
| Tabla 14. Categoría Núcleo 1                                    | 124         |
| Tabla 15. Categoría Núcleo 2                                    | 124         |
| Tabla 16. Categoría Núcleo 3                                    | 124         |
| Tabla 17. Categoría Núcleo 4                                    | 124         |
| Tabla 18. Categoría Núcleo 5                                    | 125         |
| Tabla 19. Categoría Núcleo 6                                    | 125         |
| Tabla 20. Categoría Núcleo 7                                    | 125         |
| Tabla 21. Categoría Núcleo 8                                    | 126         |
| Tabla 22. Núcleos Temáticos                                     | 129         |

## LISTA DE ANEXOS

|   | <b>Pág.</b> |
|---|-------------|
| Anexo A. Entrevista en Profundidad Docente Tutor 1 – Parte I  | 179         |
| Anexo B. Entrevista en Profundidad Docente Tutor 1 – Parte II | 195         |
| Anexo C. Entrevista en Profundidad Estudiante 1 – Parte I     | 211         |
| Anexo D. Entrevista en Profundidad Estudiante 1 – Parte II    | 220         |

## INTRODUCCIÓN

Con la aplicación de la tecnología en electrónica, comunicaciones y software se ha mirado la posibilidad de brindar cobertura global al proyecto de impacto educativo garantizando su distribución masiva. Los principales interrogantes, ¿En realidad el producto informático facilita el aprendizaje? ¿Es posible aprender significativamente a través de una plataforma virtual? En muchas ocasiones estos interrogantes se resuelven mediante el fundamento de que una MEJOR EDUCACIÓN se consigue si se aplican herramientas informáticas, porque es a través de ellas que se puede dar un cambio al modelo de enseñanza tradicional.

Las estadísticas nacionales demuestran la necesidad urgente y primordial de atacar el problema nacional de cobertura de la educación superior, es éste el primer paso del cambio social y de la evolución cultural tan anhelada por la humanidad. En la actualidad la población apta para acceder a la educación superior sobrepasa los límites de oferta de las diferentes universidades e instituciones educativas presenciales, existe una insuficiencia de infraestructura para atender la creciente demanda de los educandos, además de la no disponibilidad de recursos económicos para dotar de nuevo personal docente y más medios a las instalaciones ya existentes. Esto genera un grave impacto en el desarrollo de la educación superior del país y particularmente en el Departamento de Nariño; así pues, tomando como referencia Estadísticas del Sector expuestas por el Ministerio de Educación Nacional correspondientes a Educación Superior, se evidencia que se tiene un 37.2% de cobertura en todo el país, de este porcentaje, el Departamento de Nariño tiene una cobertura educativa del 18.2% (MEN, 2013).

Por estas razones, el desarrollo de software educativo, ambientes virtuales de aprendizaje y plataformas de educación virtual han tenidos una gran acogida en los últimos tiempos, pues se distinguen como las únicas herramientas que brindan la posibilidad de atender esa gran demanda de estudiantes y liberarlos de la presión que para algunos significa el cumplimiento de horarios y la asistencia a un campus universitario; además, se espera que las experiencias que brindan las plataformas de educación virtual evidencien una mejor calidad en la aprehensión de conocimientos, ya que estos medios posibilitan la construcción de conocimiento y la dirección del proceso de aprendizaje por parte del estudiante.

Las plataformas de aprendizaje virtual permiten el consumo masivo del conocimiento, abstraído de las diferentes bases alimentadas por docentes expertos en todas las áreas y de la relación con grupos de aprendizaje multidisciplinarios provenientes de contextos culturales diferentes; lo anterior admitiría afirmar que la aplicación de este tipo de sistemas con fines pedagógicos puede llegar a ser tan efectiva que permite el aprendizaje en diferentes áreas con excelentes resultados. Esto no implica que la simple utilización de herramientas informáticas y telemáticas o de plataformas virtuales de aprendizaje, por las bondades que ofrecen, permiten obtener aprendizaje significativos y de calidad, pues esta modalidad educativa exige una planeación consciente de las actividades de enseñanza y evaluación para en realidad conseguir resultados satisfactorios.

Si bien es cierto las herramientas informáticas y telemáticas ofrecen un sin número de ventajas a la educación en cualquiera de sus niveles, existen muchas personas que están en contra de su aplicación, pues únicamente la consideran como una rendición del docente ante la impotencia de generar por si solos un impacto en el aprendizaje del estudiante; sustentan además que las Tecnologías de la Información y la Comunicación nunca brindarán mejoras en la educación porque la interacción docente – estudiante debe ser directa para generar un verdadero interés en el aprendizaje, de lo contrario, por la cultura que se maneja actualmente con respecto a la tecnología, tan solo distrae y aleja del verdadero propósito de la educación y principalmente si se habla de educación universitaria, ya que en la virtualidad se pierde la esencia del contexto, la realidad y la problemática cotidiana.

Entonces es necesario investigar acerca de esta modalidad de educación, particularmente las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación utilizadas en plataformas como el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual para el desarrollo de su proceso educativo y su pertinencia en programas como la Especialización en Finanzas Públicas.

De acuerdo a lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo general: Describir las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1, con el fin de describir al máximo las principales condiciones en las que se desarrollan dichas estrategias y técnicas, planteando recomendaciones que

apoyen los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación. De igual manera, la investigación plantea como objetivos específicos: Identificar y describir las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 21010-2 y 2011-1; evidenciar las experiencias que tanto docentes tutores y estudiantes de la Especialización en Finanzas Públicas de Cohortes 2010-2 y 2011-1 tienen de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en la ESAP Virtual; y finalmente, desarrollar un análisis descriptivo que abarque las principales condiciones en las que se desarrollan las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación en la ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas y sugerir técnicas y estrategias que apoyen los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación en la modalidad educativa virtual.

La presente investigación se justifica teniendo en cuenta que la educación virtual se ha convertido en una de las principales preocupaciones en todas las etapas de escolaridad, pues el uso de herramientas computacionales, la transformación de los ambientes de aprendizaje y la innovación de paradigmas educativos, han impactado enormemente no solo el rol que desempeña el docente y el estudiante, sino en la educación misma.

Esta preocupación no ha sido ajena a la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP, quien en virtud a los acuerdos 007 del 16 de Mayo de 2008 y el 011 del 23 de Julio del mismo año, adopta la política de educación virtual y define los lineamientos generales para su gestión y desarrollo, considerando los planteamientos establecidos en el Plan de Desarrollo Institucional que ostenta la incursión en el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación para la modernización de la cátedra a favor de la formación humanística e investigativa.

En dicho acuerdo se establece como propósito de la Educación Virtual de la ESAP abarcar los diferentes niveles de la Educación Superior, entre ellos la Especialización, articulando la docencia, la investigación y la proyección dentro de un nuevo escenario cultural donde el conocimiento y la capacidad de procesar la información se soporten en el uso y aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación con calidad, equidad y pertinencia, transformando los estilos tradicionales de enseñanza y aprendizaje con base en nuevas metodologías y didácticas que conlleven a un aprendizaje

sólido y a una apropiación social del conocimiento con el uso de la plataforma, los medios tecnológicos existentes y una apropiada conducción académica.

Ahora bien, inmersa en la innovación educativa que plantea la ESAP en sus objetivos para la Educación Virtual, se encuentran aspectos importantes como lo son las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación utilizadas en su campus virtual, pues se refieren a los recursos utilizados por los agentes de enseñanza para promover aprendizajes y las herramientas necesarias para obtener evidencias de dichos aprendizajes en los estudiantes. Debe tenerse en cuenta que el ambiente virtual genera expectativas diferentes en docentes y estudiantes con respecto a los aspectos mencionados anteriormente, por tanto su identificación y caracterización son trascendentales para el fortalecimiento del proceso educativo dentro de su campus virtual, procurando la calidad educativa y no se dirija únicamente a la utilización de medios tecnológicos.

El proyecto de investigación se consolidó bajo el paradigma cualitativo porque se pretendía obtener información referente a las experiencias, comportamientos, emociones y sentimientos que tanto docentes tutores como estudiantes tenían frente a las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas a lo largo del estudio de la Especialización en Finanzas Públicas ofrecida en la ESAP Virtual; hallazgos a los que no podía llegarse por medio de procedimientos estadísticos y otros medios de cuantificación.

Como método de investigación se optó por el estudio de caso, que permitió estudiar en su particularidad y complejidad las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación y llegar a comprender su incidencia en circunstancias importantes, como por ejemplo, el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual; por la naturaleza de la investigación, el estudio de caso permitió realizar un análisis de una situación concreta en un corto periodo de tiempo. Es importante mencionar lo expuesto por Denzin y Lincoln (1994), Citado en Stake, (2007):

La función de la investigación no es necesariamente la de trazar el mapa y conquistar el mundo, sino de ilustrar su contemplación. De los estudios cualitativos de casos se esperan “descripciones abiertas”, “comprensión mediante la experiencia” y “realidades múltiples”. No se puede

sencillamente diseñar la búsqueda de significados complejos, ni alcanzarlos de forma retrospectiva. (p. 46)

Para la selección de la unidad de análisis se tuvo como referencia una prueba no probabilística de estudiantes y docentes tutores de las dos cohortes que presenta la Especialización en Finanzas Públicas hasta el momento: 2010-2 y 2011-1, los cuales se encuentran dispersos a lo largo del territorio colombiano. La selección de la muestra intencional, se centró en una muestra cercana pues existieron estudiantes y docentes tutores a los que se podía acceder fácilmente; por la naturaleza de la muestra intencional, no se establecieron criterios específicos para la selección de las personas a ser entrevistadas. Para efectos de la presente investigación, se seleccionaron 3 casos de docentes tutores y 6 de estudiantes y la estrategia de recolección de datos utilizada fue la entrevista en profundidad porque permitió un acercamiento detallado y profundo hacia las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual.

De la conversación con los actores del proceso educativo llevado a cabo en la virtualidad y del análisis e interpretación exhaustiva de los datos, se logró obtener la emergencia de categorías que permitieron comprender de mejor manera las estrategias y técnicas aplicadas y sus incidencias en el proceso enseñanza-aprendizaje. Para el análisis de la información recolectada, se aplicó la herramienta Atlas/ti que permitió realizar un análisis adecuado de las entrevistas llevando a la identificación de unidades de significados que posteriormente lograrían la emergencia de categorías esenciales para la teorización y descripción detallada de la presente investigación.

Entre los autores que respaldan la presente investigación se encuentran:

Nestor Arboleda (2005), Margarita Ballester y Colaboradores (2004), José Edmundo Calvache (2009), Agustín Campos (2005), José Capacho (2011), José Carrasco (1997), Cesar Coll y Carles Monereo (2008), Jean-Pierre Deslauriers (2005), Frida Díaz-Barriga y Gerardo Hernández (2002), Alicia Escribano (2008), Howard Gardner (2000), Daniel González, Sandra Castañeda y María de los Angeles Maytorena (2006), Begoña Gros (2011), Carlos Guazmayan (2004), Val Klenowsky (2005), María José Martínez (2009), María Medina y Ada Verdejo (2001), Carles Monereo (2007), Joseph Novak y Bob Gowin (1984), Joseph Novak (2010), Antonio Ontoria (2000 y 2006), Flor Picado (2006), Juan Ignacio Pozo (2006), José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez

(1992), Adrian Scribano (2007), Robert Stake (2005), Anselm Strauss y Juliet Corbin (2002), Manuel Antonio Unigarro (2004), Elvia Villalobos (2003).

Este documento, informe de la investigación, consta de cuatro capítulos: el primero de ellos corresponde al marco referencial en el que se expresan los antecedentes, marco referencial, marco teórico, contextual y legal que fortalecen la teorización y consolidación del análisis descriptivo; el segundo que corresponde al análisis e interpretación de la información que dio como resultado la emergencia de categorías, núcleos temáticos y la identificación de vectores cualitativos; finalmente, el tercer y cuarto capítulo contiene las diferentes conclusiones y recomendaciones que surgen tras el análisis de la información.

El desarrollo de ésta investigación, permitió evidenciar como se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la Especialización en Finanzas Publicas de la ESAP Virtual y el tipo de técnicas de evaluación que se utilizan con el fin de favorecer aprendizaje significativos en los estudiantes. La indagación sobre aspectos como los que trata la presente investigación son muy valiosos para el desarrollo de la educación virtual, porque no solo exigen un cambio de actitud por parte del estudiante frente a esta modalidad educativa, también exige una nueva mirada por parte del docente encargado de orientar este tipo de estudios. Esta investigación, además, permitió conocer de manera más detallada las posibilidades estratégicas y técnicas de evaluación con que cuenta el docente para llevar a cabo su labor en esa nueva realidad educativa virtual y acentuar aún más que lo definitorio de la educación virtual no es la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, son los fines con que se aplican las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación.



# 1. MARCO REFERENCIAL

## 1.1 ANTECEDENTES

Cabe resaltar que aunque se han desarrollado diversas investigaciones respecto a la educación virtual, no se encuentra antecedentes acerca de la indagación en aspectos como las estrategias de enseñanza y las técnicas de evaluación que son utilizadas en los diferentes estudios ofrecidos en la modalidad virtual.

Por tal razón, la presente investigación se considera como un primer paso para que se continúen realizando investigaciones de acuerdo a las diferentes posibilidades estratégicas y técnicas que se aplican en la modalidad educativa virtual, con el propósito de mejorar los procesos educativos que en ella se llevan a cabo.

## 1.2 MARCO CONTEXTUAL

El presente proyecto de investigación se desarrolla en la Escuela Superior de Administración Pública ESAP teniendo en cuenta el sistema de Universidad Virtual adoptado por dicha institución.

Figura 1. Plataforma ESAP Virtual



Fuente: <http://virtual.esap.edu.co/>.

La Escuela Superior de Administración Pública nació en una etapa muy especial de la vida del país: el periodo del Frente Nacional (1958 – 1978). Aunque el primer intento de creación de la ESAP ocurrió durante el gobierno del General Gustavo Rojas Pinilla, mediante el Decreto 2356 del 18 de Septiembre de 1956, esta norma no tuvo ninguna aplicación, y el real funcionamiento de la ESAP no se inicia sino hasta el periodo del Frente Nacional.

A pesar de que la ESAP fue creada por la Ley 19 de 1958, su funcionamiento realmente inicia a finales del año 1960. Las ideas primarias sobre el origen de la ESAP se inspiraron en las recomendaciones de las misiones Currie de 1950, Lebrét de 1958 y en los esfuerzos cepalinos del Presidente Lleras sobre la necesidad de una organización que buscara la racionalización y modernización del Estado colombiano.

Pero el referente concreto donde se inspiraron los precursores de la creación de la ESAP fue en la Escuela Nacional de Administración Pública de Francia (ENA), la renombrada Escuela europea donde se forman los altos funcionarios del Estado galo y cuyas exclusivas características se pretendieron instaurar en Instituciones Estatales de numerosos países del mundo y entre ellos de América Latina.

La ESAP fue inaugurada formalmente el 29 de Marzo de 1962 por el Presidente de la República Doctor Alberto Lleras Camargo.

La primera sede de la ESAP estuvo ubicada en la carrera 7ª con calle 7ª en el sector de San Agustín de la capital de la República. Funcionaba en el edificio SENDAS, en los pisos segundo, once, doce y trece. Al frente del edificio SENDAS, quedaba ubicado el llamado Edificio de los Ministerios, una ubicación estratégica, pues allí trabajaban muchos de los profesores de la ESAP en su primera época.

La mayoría de los estudiantes de la Facultad de Pregrado de la ESAP provenían de la provincia colombiana, generalmente de pueblos pequeños. Las regiones con más alta representación estudiantil eran las del Valle del Cauca, el Viejo Caldas, la Costa Atlántica, Bogotá, Boyacá y los Santanderes y, en menor grado, Antioquia y los llamados en aquel entonces Llanos Orientales.

Todos los estudiantes de las primeras promociones de la Facultad recibieron una beca de la ESAP de 300 pesos, lo cual en el año 1962 era suficiente para cubrir alimentación, hospedaje, transporte y gastos menores.

En el periodo comprendido entre 1961 y 1968 la ESAP se compone de una Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas y de sendos institutos de Administración General, Administración Social, Relaciones Exteriores y Planeamiento Gubernamental.

Entre los años 1968 y 1970 se expidió el Decreto 2400 que otorgó a la ESAP responsabilidades en la fijación de planes en el campo de adiestramiento y perfeccionamiento, lo cual dio origen al Plan Nacional de Adiestramiento. Durante este mismo periodo se consiguen dos objetivos importantes: la creación de 9 unidades regionales para lograr la ejecución de dicho plan en las ciudades de Bogotá, Barranquilla, Bucaramanga, Cali, Cartagena, Ibagué, Manizales, Medellín y Pasto, las cuales permitían difundir la capacitación, cuyos cursos serían diseñados y supervisados en Bogotá pero ejecutados en cada región; y la construcción de un edificio propio que no tuvo por cerca de quince años, lo cual le dio identidad y facilitó el desarrollo de la Institución.

Adicionalmente, en esta época se amplía a cinco años la duración de la carrera de Pregrado que antes solo duraba cuatro y se empezó a otorgar el título de Administrador Público en lugar del de Licenciado en Ciencias Políticas y Administrativas. En 1972 se inicia el programa nocturno para la carrera profesional de Administrador Público, que estuvo reservado por varios años para bachilleres que fueran funcionarios de la Administración Pública. Igualmente en este periodo se desarrolla el primer Seminario Nacional de Capacitación.

Entre 1974 y 1978 la ESAP empezó a desarrollar programas de asesorías a las administraciones departamentales y municipales del país, procurando mejoras en la administración nacional.

En el año 1981 se crea el programa de Especialización en Finanzas Públicas con el apoyo del Departamento Nacional de Planeación. Entre los años 1982 y 1986, el director de la época Doctor Delfín Acevedo Restrepo propone la descentralización de los servicios académicos a todo lo largo y ancho del territorio nacional, no solo por el sistema presencial, sino también a distancia. Para el cumplimiento de lo anterior se crearon los Centros Regionales para la

Administración Pública (CREAPS) donde se atendía un sinnúmero de estudiantes regulares y de programas de capacitación y extensión. Los CREAPS fueron reemplazados posteriormente por los Centros de Estudios Técnicos, Administrativos y Políticos (CETAP).

Durante el periodo comprendido entre 1986 y 1991 la ESAP se destaca por su participación en el Proceso de la Constituyente, se sentaron las bases para el desarrollo del Sistema Nacional de Administración Pública (SINAPSIS) y se crea el Instituto de Derechos Humanos Guillermo Cano y el programa de Especialización del mismo nombre.

En el año 1995, se elabora el Plan de Desarrollo Institucional 1995-1998 considerado el primer plan de desarrollo de la ESAP. Años más tarde se crea la Escuela de Alto Gobierno con el fin de revivir el espíritu inicial de la institución.

En el periodo comprendido entre Octubre de 2001 y Septiembre de 2002 se aprueba el Proyecto Universitario de la ESAP P.U.E. donde se fija la filosofía de la parte académica de la institución estableciendo una clara articulación de las funciones de docencia, investigación y proyección social en el ámbito de la administración de lo público. Además, se conforma el Reglamento de Bienestar Universitario, el Reglamento Académico de la Institución y un nuevo Reglamento Estudiantil acorde a las nuevas situaciones y cambios presentes en la ESAP.

Entre 2004 y 2006 el Ministerio de Educación Nacional otorga el Registro Calificado por un término de siete años a todos los programas curriculares de Pregrado y Postgrado: once programas académicos, nueve programas de Especialización (Entre ellos la Especialización en Finanzas Públicas) y dos programas de pregrado. De la misma manera se obtuvo concepto favorable del Programa de Renovación de la Administración Pública (PRAF), para el desarrollo del Plan de Fortalecimiento Institucional de la ESAP; en este sentido se ajustó la planta de personal de la Institución, de acuerdo a lo estipulado en los Decretos 220 y 300 de 2004.

Posteriormente, gracias a la Ley 909 de 2004, la Comisión Nacional del Servicio Civil acreditó a la ESAP para la realización de los concursos de carrera administrativa, especialmente de los municipios de categoría 4ª, 5ª y 6ª.

Más tarde, por medio del Decreto 02637 del 1 de Agosto de 2005 del Departamento Administrativo de la Función Pública (DAFP), que responde al programa de fortalecimiento de la ESAP, se creó la Subdirección de Alto Gobierno.

En el año 2008, mediante los acuerdos 007 de 17 de Mayo y 011 de 23 de Julio se adopta la Política de Educación Virtual y se reglamente el sistema de Universidad Virtual para el ofrecimiento de programas de Pregrado y Postgrado. El 10 de Febrero del 2010 se expide la resolución 709 por medio de la cual el Ministerio de Educación Nacional autoriza los cambios efectuados al programa de Especialización en Finanzas Publicas entre los cuales se ostenta su ofrecimiento bajo la metodología a distancia en la modalidad virtual.

Para el año 2011 la ESAP contaba con 6231 tesis de grado e informes de prácticas presentados por estudiantes para obtener título de Maestría, Especialización y Pregrado a nivel nacional en las modalidades presencial y virtual.

Actualmente se adelanta el Plan Decenal de Desarrollo Institucional 2010-2020 bajo la premisa: “El conocimiento público como alternativa de prosperidad democrática y desarrollo administrativo”.

### **1.3 MARCO LEGAL**

Pese a que la llegada de la educación a distancia a Colombia aparece como un fenómeno fruto de un largo proceso de experiencias educativas no formales desde 1930 con la incursión en la llamada educación por correspondencia o educación a distancia de primera generación, es únicamente hasta la década del noventa cuando se empieza a evidenciar su presencia en el ordenamiento jurídico, pues aunque la educación a distancia fue una de las propuestas más importantes del gobierno de Belisario Betancur (1982 – 1986), la normatividad en materia educativa mencionaba vagamente esta modalidad y se la equiparaba a la educación presencial diferenciándose en ciertos aspectos metodológicos y haciendo hincapié en la mediación de las tecnologías de esa época. Lo anterior dio como resultado el rechazo de la sociedad colombiana por este tipo de formación y el siguiente periodo presidencial optó por dejar a un lado la educación a distancia y centrarse en lo que, para ese tiempo, era la única manera de ofrecer una educación de calidad: la presencialidad.

Años más tarde, con la consolidación de la Constitución Política de 1991, se establece en el Artículo 67 que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” y además sostiene que le “corresponde al estado (...) garantizar el adecuado cubrimiento del servicio” para lo cual la educación a distancia es una alternativa. A partir de este momento, esta modalidad despierta el interés del gobierno colombiano y poco a poco empieza a presentarse dentro de su compendio normativo.

En la Ley 30 de 1992 se expresa en su Artículo 4 que “la Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra”. Lo anterior abre aún más caminos para el desarrollo de la educación a distancia de tercera generación, ya que todos los aspectos mencionados en esta Ley, son correspondientes con las características de la educación virtual, razón por la cual, en su Artículo 15 se menciona que “las instituciones de Educación Superior podrán adelantar programas en la metodología de educación abierta y a distancia” denominada de esta manera, porque para los años noventa, de acuerdo con los avances tecnológicos de ese momento, la educación a distancia aún se encontraba en su segunda generación, donde se desarrollaba una educación en parte presencial y en parte a distancia.

En concordancia con lo dispuesto en la Constitución Política de 1991, en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) se evidencia la preocupación del estado colombiano por lograr una mayor cobertura educativa sin menoscabo de la calidad en la prestación del servicio, por tanto en su Artículo 4, que habla de calidad y cubrimiento del servicio, se menciona que “(...) es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar el cubrimiento” del servicio educativo. Sin duda, la infraestructura física de las instituciones educativas no podrían asegurar la ampliación en la cobertura educativa y la expansión de la población colombiana a lo largo de una difícil geografía, sumada a la falta de recursos para lograr un desplazamiento, fueron las razones fundamentales para que la educación a distancia en Colombia se empezara a consolidar como una modalidad educativa en la que se podía formar profesionales de calidad.

El marco legal de la educación colombiana, y en especial el de la educación superior, no solo tiene en cuenta la presencialidad, ahora existe una regulación adecuada de la modalidad a distancia de tercera generación. En la Resolución 2755 de 2006, expedida a partir del Decreto 2566 de 2003 (derogado por la Ley 1188 de 2008), se determinan las características específicas de calidad para la oferta y desarrollo de los programas académicos en la metodología a distancia, teniendo en cuenta factores relevantes para su desarrollo, entre ellos los aspectos curriculares mencionados en el Artículo 2, como por ejemplo la conformación de “una estructura curricular flexible que posibilite la organización de los cursos, las estrategias pedagógicas y comunicativas” en búsqueda de la autogestión del conocimiento basada en procesos de diseño, planeación y ejecución propios de la educación a distancia de tercera generación, que sin duda deben tener en cuenta tanto las estrategias de enseñanza como las técnicas de evaluación a ser aplicadas.

Lo anterior lleva a hacer énfasis en lo expuesto en el Artículo 4, donde se hace referencia al Personal Académico con que deben contar las Instituciones de Educación Superior para el desarrollo de la educación a distancia, y en particular de la educación virtual o, como lo menciona en la resolución, programas apoyados en tecnologías digitales; en dicho artículo se menciona que el personal está a cargo de “presentar de manera explícita las políticas y estrategias de seguimiento y tutoría de los estudiantes, de manera que facilite su permanencia en el plan de estudios así como su buen desempeño académico”; esto significa que el personal académico, en el que están incluidos los Docentes Tutores, deben realizar una planificación consiente de las diferentes actividades de enseñanza y evaluación que se llevaran a cabo a lo largo del programa virtual, con el fin de obtener resultados satisfactorios de ese proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta las características de esta modalidad educativa, por tanto en el párrafo del Artículo 6 dedicado a materiales de los cursos, se anota que “los programas apoyados en tecnologías digitales deberán diseñar recursos y estrategias didácticas que aprovechen de manera óptima las posibilidades de interacción, comunicación sincrónica y asincrónica, así como la incorporación de contenidos en formato multimedial e hipertextual y el desarrollo de estrategias de trabajo en grupo”.

En el año 2008 se expide la Ley 1188 para regular el Registro Calificado de Programas de Educación Superior, y en su Artículo 2 que trata sobre las condiciones de calidad que deben cumplir los programas académicos, se estipula que debe realizarse un “uso adecuado y eficiente de los medios

educativos de enseñanza que faciliten el aprendizaje y permitan que el profesor sea un guía y orientador y el estudiante sea autónomo y participante”; es decir, todas las estrategias de enseñanza y evaluación que aplique el docente (sea en la modalidad presencial o a distancia) deben estar dirigidas hacia un aprendizaje autónomo por parte del estudiante asegurando que sus aprendizajes sean significativos y de calidad.

El Decreto 1295 de 2010, dedica el Capítulo VI a programas a distancia y programas virtuales. En el Artículo 16 se especifica que los programas a distancia “corresponden a aquellos cuya metodología educativa se caracteriza por utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que permiten superar las limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso”; adicionalmente en el siguiente artículo, se mencionan las condiciones mínimas que deben tener los programas a distancia y virtuales para obtener el registro calificado, donde se estipula que “las instituciones de educación superior (...) deben informar la forma como desarrollaran las actividades de formación académica, la utilización efectiva de mediaciones pedagógicas y didácticas, y el uso de formas de interacción apropiadas que apoyen y fomenten el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo”, por lo tanto, la planificación de las estrategias de enseñanza y evaluación debe ser coherente con la naturaleza de la Educación Virtual.

La Ley 1341 de 2009, en la cual se definen los principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las tecnologías de la información y las Comunicaciones, también denominada Ley TIC, hace referencia a la educación virtual dentro de los principios orientadores dispuestos en el segundo artículo; el primer principio orientador trata sobre la Prioridad al acceso y uso de las tecnologías de la información y las Comunicaciones, anotando que “El Estado y en general todos los agentes del sector de las tecnologías de la información y las Comunicaciones deberán colaborar, dentro del marco de sus obligaciones, para priorizar el acceso y uso a las tecnologías de la información y las Comunicaciones en la producción de bienes y servicios, en condiciones no discriminatorias en la conectividad, la educación, los contenidos y la competitividad”, de igual forma en el séptimo principio se hace referencia al “derecho a la comunicación, la información y la educación y los servicios básicos de las TIC” y en una de sus partes menciona que las tecnologías de la información y las comunicaciones básicas deben permitir el pleno ejercicio de derechos como: “la libertad de expresión y de difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial,



la educación y el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Adicionalmente el Estado establecerá programas para que la población de los estratos menos favorecidos y la población rural tengan acceso y uso a las plataformas de comunicación, en especial de Internet y contenidos informativos y de educación integral”.

Si bien la Ley TIC hace referencia a aspectos que tienen que ver más con una infraestructura tecnológica que posibilite a poblaciones alejadas la utilización de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, puede evidenciarse también la necesidad de que la educación virtual aplique estrategias adecuadas que permitan a todos sus estudiantes, no solo facilidades en el acceso a la información, sino propender por el desarrollo de aprendizajes significativos que puedan transferir de manera efectiva a los diferentes contextos en los que se encuentren con el objetivo de mejorar su condición social y económica. La educación es sin duda uno de los aspectos fundamentales de la evolución de la humanidad, y en la medida que los estudiantes puedan obtener aprendizajes significativos para su vida y su desarrollo en sociedad, sin duda se obtendrá un beneficio generalizado para la población en la que se desenvuelva.

Por otra parte, teniendo en cuenta las políticas institucionales, en el Acuerdo N°. 007 de 16 de mayo de 2008 la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP adopta la política de Educación Virtual y los lineamientos generales para su gestión y desarrollo. En dicho acuerdo la ESAP resalta que:

“la Educación Virtual es un factor de democratización de la educación y un recurso invaluable en el propósito nacional de las instituciones de educación superior de ampliar la cobertura bajo los principios de pertinencia, calidad y equidad, constituyendo una alternativa flexible para potenciar el uso y aprovechamiento de nuevas tecnologías de información y comunicación en los procesos de educación; en orden a la innovación educativa y al ritmo del avance de la tecnología con proyección nacional e internacional”.

Adicionalmente, dentro de sus principios orientadores expuestos en el Artículo 2, se menciona que:

“en la Educación Virtual es posible focalizar problemáticas relacionadas con los diversos objetivos de estudio y potencializar el desarrollo de ambientes educativos plurales, de tal forma que, mediante la plataforma y los medios

tecnológico existentes y con una conducción académica conveniente, se impulse el sentido innovador de la comunidad académica y se generen cambios en los estilos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, desarrollando metodologías didácticas que conlleven a un aprendizaje sólido y consistente con los diferentes niveles de formación y los distintos programas académicos que se imparten en la Universidad, así como de una adecuada difusión y apropiación social del conocimiento”.

En esta última parte, se puede resaltar una aplicación adecuada de las diferentes posibilidades estratégicas en materia de enseñanza y evaluación que poseen los Docentes Tutores de la ESAP para lograr cumplir con este principio orientador para la adopción de una política de Educación Virtual, derribando esas barrera paradigmáticas realizando una aplicación adecuada de las diferentes estrategias para asegurar aprendizajes significativos en los estudiantes y realzar la calidad en la formación de los profesionales egresados de los diferentes programas virtuales (tanto de pregrado como postgrado) que ofrece la institución.

## **1.4 MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL**

### **1.4.1 Educación**

En realidad es muy difícil tratar de emitir un concepto que recoja todo lo que implica la educación y por mucho tiempo ha sido objeto de discusión el tratar de establecer una definición de lo que es educar. Puede decirse que la educación es una práctica social que hace posible la formación del ser humano en determinados valores culturales de acuerdo a su contexto; por lo general se educa en los valores que el docente cree honestamente que son los más indicados y mejores para sus estudiantes; esto implica que lo educativo es “necesariamente deseado, planeado e investigado. La educación no es un suceso que acaece, un acontecimiento arbitrario o inconsciente. La educación no se da por azar y por tanto no cualquiera puede ser educador y no todo resulta siendo educativo” (Unigarro, 2004, p. 38).

Entonces la educación también hace referencia a un proceso selectivo donde el estudiante incorpora a su propia vida lo que favorece a su aprendizaje; y con esto no únicamente se hace referencia a los contenidos teóricos o conceptuales que recibe a lo largo de su vida escolar, sino a todas aquellas experiencias que de una u otra manera afectan e inciden en su formación como ser humano,

pues si bien no todo es educativo, todo es potencialmente formativo. Tanto en la educación a distancia como en la virtual, el estudiante también se ve influenciado por factores externos relativos al contexto en el que se encuentra, teniendo en cuenta ámbitos como lo social, lo económico, lo político y lo religioso, donde todos y cada uno de ellos confluyen en ese proceso selectivo dentro del ámbito educativo.

La educación implica un paso de la heteronomía a la autonomía, ya que pese a todas las influencias externas que puede experimentar el estudiante, en últimas es él quien decide lo mejor para su formación y éste es un proceso natural, no solo en la modalidad a distancia virtual como se ha pretendido hacer ver, es natural de la educación misma.

### **1.4.2 Virtualidad**

Por lo general lo virtual se entiende como algo que es diferente a la realidad pero que de ninguna manera implica que no sea real. También puede considerarse que la virtualidad se refiere a representaciones de la realidad pero que por ser intangible se considera virtual. Un claro ejemplo de ello son las fotografías, videos o relatos que se tiene de otros países o de personajes que no se conoce directamente pero de alguna manera se sabe que existen; las anteriores situaciones son consideradas realidad virtual para las personas que no conocen los sitios o personajes a los que se haga referencia.

En el sentido estricto de la palabra lo real es lo que existe, lo que se puede experimentar de manera tangible, pero en los casos anteriores, por ejemplo, se puede tener certeza de la realidad de una fotografía, de un video, de un texto, pero ello de ninguna manera conlleva a que se tenga certeza de los lugares o personajes de los que tratan; por tanto todas las experiencias vividas a través de ellos no son más que realidad virtual.

Experimentar una realidad que parece real pero que no lo es de manera tangible (realidad virtual), es tan antiguo como soñar, como recordar, como escuchar una canción, como leer un libro. Todas estas formas de lenguaje pueden evocar en la mente situaciones que no están presentes en la realidad, del mismo modo que lo pueden hacer las ondas lumínicas que se proyectan a diario en la pantalla de un televisor (Arboleda, 2005, p .70)

Todo esto permite reflexionar acerca de la virtualidad, la cual en muchas ocasiones se ha identificado con tecnología por la manera en que se desarrollan las nuevas formas de manejar la información y las comunicaciones. Ahora la virtualidad se entiende como todos aquellos procesos o situaciones que suceden a través de un computador o gracias al manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, desconociendo que la virtualidad va más allá de la mediación de elementos tecnológicos. John Tiffin (Tiffin, s. f.; Citado por Arboleda, 2005), asegura que lo que ahora se llama realidad virtual, es decir la generada por las nuevas tecnologías en torno al computador, no es más que una nueva manera de hacer lo que se estaba haciendo durante mucho tiempo o sea la virtualidad que antes se experimentaba. Además, Tiffin afirma que la cuestión de fondo está en saber si la realidad virtual generada por el computador puede proporcionar una alternativa mejor para acciones desarrolladas por la humanidad, como por ejemplo la educativa, que la antigua tecnología de la realidad virtual generada por los medios de comunicación anteriores a la informática y a la telemática, medios antiguos que no solo se refieren a la televisión o la radio, ya que no se puede dejar a un lado los textos, el relato, la fotografía o la pintura.

#### **1.4.3 Educación Virtual: la tercera generación de la Educación a Distancia**

Los orígenes de la educación virtual se remontan a muchos años antes de que las nuevas tecnologías de la información y comunicación se integraran a la educación como medios para generar ambientes de aprendizaje más adecuados. La modalidad a distancia, como alternativa a la presencialidad, se desarrolla para cubrir las necesidades educativas de un mayor número de personas que por limitaciones e inconvenientes de espacio, tiempo y obligaciones personales como el trabajo o la familia, no pueden asistir y cumplir de manera estricta con los cronogramas y horarios impuestos por las instituciones educativas que brindan el servicio de manera presencial.

En principio, la educación a distancia se desarrollaba a través de la correspondencia y este servicio permitía al docente enviar al estudiante toda la documentación o información referente al estudio que se estaba desarrollando; a su vez, éste debía reenviar al docente las actividades o ejercicios desarrollados para una posterior calificación. Esta es considerada como la primera generación de la educación a distancia y su principal inconveniente se encontraba en la escasa interacción entre tutor y estudiante, dando como

resultado ineficiencias en la orientación y guía del proceso de aprendizaje y, por consiguiente, en la preparación de sus egresados.

En muchos países, como por ejemplo en Colombia, esta modalidad de educación se adoptó para realizar capacitaciones y formar en trabajos que exigía el mercado laboral sin considerar la formación profesional de la población; así por ejemplo, se dio importancia al adiestramiento en artes, mecánica y electrónica, pues eran empleos que requerían cierto entrenamiento y la educación por correspondencia suplía ese tipo de necesidad sin obligar a la persona a abandonar su sitio de trabajo o lugar de residencia.

Más tarde, se produjo un avance tecnológico en las comunicaciones, trayendo consigo la llegada de la radio, la televisión y el teléfono. La educación a distancia no podía excluirse de esta evolución tecnológica y se dio paso a la segunda generación de esta modalidad educativa, donde las nuevas tecnologías serían las protagonistas. En esta nueva época, si bien aún se tenía una importancia por la capacitación de personal en labores específicas, en países como Colombia se presentó la posibilidad de brindar módulos de actualización y perfeccionamiento de la labor del docente con el objetivo de mejorar la calidad educativa de la nación y el ofrecimiento de carreras profesionales en campos como la administración pública.

La aparición de la radiodifusión y la popularización de los transistores significaron un auge especial para la educación a distancia. Esta modalidad educativa desescolarizada se consolidó de manera notable cuando el docente fue descubriendo nuevas maneras y facilidades de mediación pedagógica en las que el mensaje educativo, además de escrito y sonoro, podía presentarlo con su propia voz e imagen visual, con la dinámica de sus gestos y ademanes, acompañándolo también con el testimonio mismo de los hechos reales. Surgió así la televisión educativa en circuito abierto, en circuito cerrado y en transmisiones de televisión vía satélite, de las que se desprendieron además la aplicación de las videograbaciones en distintos formatos profesionales (una pulgada, tres cuartos de pulgada) y en sistemas de video doméstico como el betamax y VHS (Video Home System) (Arboleda, 2005, p. 67)

Si bien los nuevos recursos tecnológicos brindaron una mejoría sustancial en la manera de hacer llegar el material de estudio a los educandos, aun se persistía

en los inconvenientes de orientación y guía del proceso de aprendizaje, causadas por la falta de interacción entre tutor y estudiante.

Las anteriores generaciones de educación a distancia, sin duda provocaron un impacto en la cobertura educativa, pues podía atenderse a una mayor cantidad de estudiantes, incluso en regiones donde no existían instituciones o centros de estudio de manera física. Sin embargo, los problemas de interacción y la manera tradicional como se concebía la educación en esos momentos, generó malestar y oposición a este tipo de formación, principalmente si se trataba de formación profesional, pues aunque se aceptara mejoras en cobertura, no se impactaba de manera considerable en la calidad educativa de las personas que decidían adelantar sus estudios en esta modalidad. Adicionalmente, los costos generados por estas generaciones de educación a distancia eran considerablemente altos, ya que por ejemplo la producción de los materiales de estudio (textos, videos, teleconferencias) requería una inversión que tenía un aumento proporcional a la cantidad de estudiantes inscritos.

Posteriormente, la revolución tecnológica trajo consigo el auge de los computadores, la informática y las telecomunicaciones y se conforma una red mundial que brinda mejores posibilidades para las comunicaciones y el acceso y manejo de la información. Así pues, se da paso a la tercera generación de la educación a distancia, la educación virtual. Estas nuevas formas de mediación pedagógico-didáctica, multiplican los caminos que conducen al aprendizaje, se perfeccionan al propio tiempo los respectivos métodos, técnicas y estrategias que éstas innovaciones exigen y así paradójicamente la educación a distancia en vez de significar separación o aislamiento, hace referencia a una particular forma de presencia que plantea opciones de mejoramiento profesional vinculadas, en forma directa, al contexto socio laboral del sujeto que aprende.

Con la educación virtual se logra sortear los inconvenientes de comunicación que se presentan en las anteriores generaciones de la modalidad a distancia, ya que por la naturaleza de las tecnologías utilizadas, los esporádicos encuentros presenciales son reemplazados por una interacción continua entre el docente tutor y el estudiante, favoreciendo una rápida retroalimentación en la nueva realidad educativa virtual.

Ahora bien, retomando apartados anteriores en los que se intentó abordar los conceptos de educación y virtualidad, se puede malentender el sentido de la educación virtual haciendo referencia a una “educación ficticia, algo que no es

educación, pero que parece serlo” (Unigarro, 2004, p. 45), pues como ésta es una práctica social que permite la formación del ser humano, debe llevarse a cabo en la realidad y no en una simulación de ella, por consiguiente no se puede obviar el hecho de que la relación efectiva y real entre sus actores es indispensable para que se hable de educación, porque no todo es educativo. Pero tal como menciona Manuel Antonio Unigarro (2004) allí está lo definitorio de la educación virtual, en donde la relación comunicativa que se entabla entre docentes y estudiantes es una realidad mediada por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que hacen posible un encuentro sin la necesidad de que cuerpos, tiempo y espacio confluyan, una conexión en una realidad virtual; la educación virtual significa que se genera un proceso educativo, una acción comunicativa con intenciones de formación en un lugar distinto al salón de clase, una educación en el ciberespacio con una temporalidad que puede ser sincrónica o asincrónica.

La educación virtual permite desterritorializar el acto educativo, ya que no se necesita de edificaciones o de un lugar específico para llevarse a cabo; ya no es el estudiante quien se dirige a las aulas para tener la posibilidad de aprender, ahora son las aulas las que van hacia el estudiante y le brindan la posibilidad de desarrollar su proceso de aprendizaje de una manera más flexible y autónoma. Nacen entonces nuevas maneras de concebir las instituciones educativas o campos de estudio y las aulas de clase, pues en el ciberespacio toman nuevas definiciones, ahora se hace referencia a campus y aulas virtuales, donde se pueden efectuar todos los procedimientos y actividades que se tienden en una institución presencial sin necesidad de movilizarse hasta ella.

En esta nueva realidad educativa virtual se dispone de:

Aulas, tableros interactivos, bibliotecas, laboratorios, sala de docentes tutores, sitios especiales para trabajo colaborativo entre estudiantes, para foros y conferencias, oficina de matrículas, de registro y control académico, centro de quejas y reclamos, cafetería, carteleras, entre otros (Arboleda, 2005, p. 75)

Como se dijo, ahora toda la institución educativa va hacia el estudiante, con las funciones necesarias para que éste pueda realizar todas las actividades que conlleva el acto educativo de una manera más flexible.

Todas las generaciones de la modalidad a distancia y en especial la virtual, han representado retos para la educación, ya que la presencialidad conlleva ciertos paradigmas que son difíciles de modificar, entre los cuales se destaca la idea que la interacción entre los actores del proceso educativo debe realizarse de manera directa, sin mediaciones de ningún tipo, para que en realidad se hable de educación; docentes y estudiantes deben coincidir en tiempo y espacio para que efectivamente pueda hablarse de enseñanza y aprendizaje principalmente si se considera la formación a nivel profesional, y muchos afirman que las otras modalidades educativas pueden ser adecuadas para ciertas capacitaciones. En este punto es importante mencionar la concepción del sicólogo Iván Illich, (Illich, 1971; Citado por Arboleda, 2005), quien expone que ésta es una sociedad bastante escolarizada en la cual se ha perdido el verdadero sentido del aprendizaje, pues estudiantes han asociado tradicionalmente el concepto de educación a la de aula escolar y este no es más que un recinto que por lo regular se ha mantenido distante de la vida real, y que ha mantenido al estudiante en la errónea idea que aprender es saber lo que el docente sabe, hacer lo que el docente dice y pensar como el docente quiere que piense. Es verdad que muchas de estas realidades se han ido transformando a lo largo del tiempo, gracias a la adecuada aplicación de estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, pero también es verdad que aún falta mucho para que en realidad el estudiante dentro del aula de clase tome el control de su propio proceso de aprendizaje.

Afortunadamente la educación a distancia ha desescolarizado el acto educativo, permitiéndole al estudiante ejercer su autonomía en el aprendizaje, para que aprenda, haga y piense de acuerdo a sus necesidades y posibilidades. En la formación virtual el educando es autónomo en el desarrollo de su proceso de aprendizaje, y aunque cumple con labores académicas bajo la orientación del docente tutor, es éste quien dirige su proceso de estudio.

La educación virtual, al no exigir esa confluencia física y temporal, permite que el acto educativo se desarrolle de manera flexible y le brinda al estudiante la posibilidad de aprender y formarse a lo largo de toda la vida, pues el escenario educativo ya no solo se encuentra en un lugar y horario específico, ahora se encuentra en el ciberespacio que está a su disposición sin límites.

Lo anterior no implica que únicamente la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación brindarán resultados satisfactorios, ya que no son sus características o potencialidades



las que generan el cambio, sino las actividades que llevan a cabo docentes y estudiantes gracias a las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso y procesamiento de la información que éstas ofrecen, buscando las estrategias claves que en conjunto con estas nuevas tecnologías generen el impacto deseado. Por lo general los docentes hacen uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo a sus pensamientos pedagógicos y su visión de los procesos de enseñanza y aprendizaje; así pues, docentes con una visión transmisiva o tradicional de la enseñanza y el aprendizaje tienden a utilizar estas nuevas tecnologías reforzando estrategias de presentación y transmisión de contenidos, mientras que los docentes que tienen una visión más activa o constructivista tienden a utilizarlas para promover actividades de exploración o indagación en los estudiantes, el trabajo autónomo y el trabajo colaborativo (Coll y Monereo, 2008).

La manera como se planifiquen y apliquen las diferentes técnicas y estrategias en el acto educativo teniendo en cuenta esa mediación tecnológica son las que definen el tipo de resultados que se obtendrá; esto significa que si bien las nuevas tecnologías de la información y comunicación brindan mejores posibilidades para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, son las técnicas de evaluación y las estrategias de enseñanza y aprendizaje las que en realidad transforman el acto educativo.

No se trata de preocuparse en dotar a las instituciones educativas o al alumnado de herramientas telemáticas, sino de aplicar el enfoque adecuado para que con dichas herramientas digitales los estudiantes puedan comunicarse desde cualquier lugar, puedan aprender a lo largo de la vida, aprendan en colaboración y desarrollen su competencia informacional (Gros, 2011, p. 41)

### **Características de la Educación Virtual**

Existen diversos aspectos que caracterizan a la educación virtual y la diferencian tanto de las anteriores generaciones de la modalidad a distancia como de la presencial; entre ellas son:

- \* Autonomía y autocontrol en el aprendizaje: una de las características esenciales y definitorias de la formación en el ciberespacio, es la posibilidad de aplicar técnicas y estrategias que permitan al estudiante auto dirigir su proceso de aprendizaje, contribuyendo al logro de su autonomía.

\* Apertura: la superación de limitaciones espacio temporales hace que el estudiante aprenda en un ambiente flexible que favorece en gran medida la autonomía y autocontrol del proceso de aprendizaje, ya que es él quien establece horarios, espacios y tiempos de trabajo en el desarrollo de sus clases virtuales.

\* Autenticidad:

Las facilidades de la informática, de las comunicaciones y del diseño gráfico, integradas coherentemente con las teorías pedagógicas y didácticas que funcionan a través de la red, hacen posible la construcción y aplicación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de ambientes lo más cercanos posibles a los fenómenos del mundo real (Capacho, 2011, p. 61)

Permitiendo un acercamiento entre la “realidad real” y la “realidad virtual”.

\* Aprendizaje colaborativo: se posibilita una construcción social del conocimiento mediada por tecnologías de la comunicación y la información; no es preciso pensar que la educación a distancia virtual, por el hecho de valorar la autonomía de los estudiantes genera un aprendizaje en solitario o bien, que distancia es sinónimo de aislamiento o soledad. Hoy en día la distancia tiene un significado diferente al que tenía hace muchos años:

Distancia quiere decir que cada estudiante aprende en su tiempo, que no tiene por qué coincidir con el del resto de sus compañeros y lo hace a su ritmo. *Distancia quiere decir un tiempo y un espacio imaginario que para todo el mundo es un elemento cotidiano e integrado* (Gros, 2011, p. 41)

Todas las herramientas de interacción que ofrecen las plataformas de educación virtual facilitan la comunicación entre docentes tutores y estudiantes bien sea sincrónica o asincrónicamente, que no solo favorecen la construcción de conocimientos de manera grupal, además permite un encuentro multicultural logrando la transferencia de aprendizajes a contextos múltiples.

La interactividad inmersa dentro de este aprendizaje colaborativo permite lograr una integración entre todos los actores del proceso educativo en pos de una comunicación participativa, reflexiva y crítica que promueva aprendizajes significativos; dentro de esta concepción se descarta por completo esa actitud

mecánica y robotizada que más bien se denomina “Interactivo”, haciendo referencia al ejercicio simplista y pasivo de pulsar la tecla “Enter” del computador para comunicar algo a alguien (Arboleda, 2005, p. 76).

- \* **Monitoreo:** uno de los principales aportes de las tecnologías de la información y la comunicación en la construcción y operación de ambientes para el aprendizaje virtual, es la facilidad de labores de monitoreo para registrar a nivel informático la bitácora de acciones de enseñanza y aprendizaje del desarrollo de la clase virtual; a partir de lo cual se puede mejorar el aprendizaje del estudiante y las acciones formativas del curso virtual.
  
- \* **Facilidad de uso:** el diseño de las plataformas de educación virtual permiten que su utilización sea sencilla para el estudiante, pues cuentan con una interfaz amigable donde éste fácilmente puede encontrar todas las herramientas necesarias para el desarrollo de sus clases virtuales. Es preciso anotar que el uso de las plataformas de educación virtual se facilita, siempre y cuando el estudiante cuente con una alfabetización tecnológica adecuada; esto es, contar con conocimientos suficientes referentes al manejo del computador y de la red Internet.
  
- \* **Disminución de costos:** los costos en los sistemas educativos tradicionales y en las primeras generaciones de educación a distancia son crecientes; “los costos en los sistemas educativos apoyados por ambientes virtuales son altos en su inicio, pero la inversión se ve recuperada porque el sistema educativo virtual puede ser replicado cuantas veces se desee” (Capacho, 2011, p. 55).

Esta fórmula educativa se inscribe dentro de la concepción de economía de escala, de tal manera que en la medida en que aumenta la demanda por el servicio, disminuyen los costos por estudiante atendido. Es decir, los costos generales del programa académico ofrecido tienden a reducirse en la medida en que aumente la cobertura poblacional. Y obviamente, a mayor volumen de producción de bienes requeridos por los usuarios del sistema (textos, videos, audio grabaciones, software educativo, materiales, plataformas, etc.) menor será el costo por unidad o por institución (Arboleda, 2005, p. 69)

## **El estudiante en la Educación Virtual (Estudiante Virtual)**

En varias oportunidades se ha mencionado que en la educación virtual el protagonista del proceso de aprendizaje es sin duda el estudiante, alejándose de esa educación centrada en el docente y los contenidos que dicta, pues es éste el encargado de dirigir y gestionar su estudio. Pero, anterior al desarrollo de estos procesos, dentro de su autonomía como estudiante virtual, es importante que se cuente con ciertas capacidades, aptitudes y actitudes que en realidad le permitan cumplir su rol dentro de esta nueva modalidad educativa.

En primer lugar las motivaciones que lleven a la persona a orientarse por la educación a distancia en un ambiente virtual deben estar dirigidas al deseo de formación, aprendizaje y superación personal y no únicamente a la obtención de un certificado en un campo de estudio específico, ya que éste punto por lo general no permite que el estudiante desarrolle su proceso de aprendizaje de manera adecuada. Otro punto importante a tener en cuenta, es que quien emprende este tipo de estudios debe ser consciente de las obligaciones y responsabilidades que implica, pues se aleja completamente de esa visión tradicional en la que el docente tiene el control del proceso de enseñanza-aprendizaje y decide de manera arbitraria las diferentes actividades y tiempos estimados para su desarrollo; ahora el Docente Tutor se encarga de orientar el proceso de aprendizaje del estudiante, y es éste último el que planifica y organiza su proceso de autoestudio.

Todo lo anterior permite concluir que cada persona aprende a su propio ritmo y construye su conocimiento de acuerdo a sus necesidades y, teniendo en cuenta la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel y a diferencia de lo que comúnmente se piensa de la educación virtual, esta construcción de conocimiento se realiza de acuerdo a las características propias del aprendiz y al contexto en el que se desenvuelve; de esta manera todo lo nuevo que el estudiante aprende se enlaza con sus experiencias previas de aprendizaje en la que se involucran relaciones sociales y de comunicación. Este aprender a un propio ritmo implica que el aprendizaje será auto gestionado y auto dirigido por el educando, donde esa gestión y dirección conllevan un proceso selectivo de su parte que siempre estará condicionado por sus intereses y necesidades particulares dentro de la sociedad.

Entre las capacidades que el estudiante virtual debe tener, se encuentra la de autocrítica o autoevaluación de su proceso de aprendizaje, que implica un

análisis crítico del desarrollo de las diferentes actividades dentro del estudio virtual y de la manera como se las lleva a cabo; esto es, sus estrategias de aprendizaje y la calidad de los productos desarrollados. De la mano de esta autoevaluación, se encuentra también la coevaluación referente a la valoración de las actividades desarrolladas por sus pares académico, que exige la misma responsabilidad y compromiso que al efectuar la autoevaluación.

Ser estudiante en un entorno virtual es un rol que no ha existido antes, del cual no tenemos modelos anteriores. Y no se trata de dominar la tecnología, de estar familiarizado con las herramientas o entornos digitales eso puede ayudar pero no convierte automáticamente a los estudiantes en estudiantes virtuales. Ser competente en herramientas digitales no implica necesariamente ser competente en aprender en un entorno digital. La tecnología no define a un estudiante virtual, ser estudiante virtual es ser competente en un conjunto de acciones que tienen que ver con lo que hemos visto antes. Se trata de saber qué hay que hacer al estudiar en un entorno digital, se trata de saber qué esperan los demás de ti y qué puedes esperar de los demás, se trata de saber qué actitud, qué expectativas y qué comportamientos son los más adecuados para aprender en un entorno telemático (Gros , 2011, p. 42)

Todas lo anterior hace referencia a las diferentes competencias que debe adquirir el estudiante para desempeñar de manera adecuada su rol en la virtualidad dentro de este nuevo modelo educativo basado en la actividad de aprendizaje. Según Begoña Gros (2011), existen cuatro dimensiones competenciales que el estudiante debe tener para desarrollar un estudio en un ambiente de aprendizaje virtual: instrumental, cognitiva, relacional y metacognitiva.

La dimensión instrumental hace referencia a la alfabetización tecnológica del estudiante, que no es más que el conocimiento suficiente para poder manejar las diferentes herramientas presentes en los ambientes de aprendizaje virtual. Cabe recordar que no es el manejo de este tipo de herramientas lo que determina el éxito o fracaso al momento de adelantar un estudio en la virtualidad, pero sin duda es un punto muy importante para lograr mejores resultados. La dimensión cognitiva se refiere a la capacidad que tenga el educando para adquirir los nuevos conocimientos, para lo cual se debe tener en cuenta diferentes aspectos, como por ejemplo: poseer los conocimientos previos suficientes para abordar el nuevo aprendizaje, es decir, el estudio que

se delante de manera virtual debe ser familiar para el estudiante de cierta manera, bien sea por estudios anteriores o afinidades con la temática; relacionada a la anterior, se encuentra un manejo adecuado de la información, que involucra procesos de selección, análisis y síntesis de la gran cantidad de información que ofrece Internet relacionada con los diferentes contenidos curriculares.

La dimensión relacional implica exigencias a nivel personal del estudiante, no solo hace referencia a las diferentes relaciones sociales que establezca en el ambiente de aprendizaje virtual ya sea con sus compañeros de estudio y sus docentes tutores, también se refiere a la relación con el aprendizaje mismo, teniendo en cuenta características de su personalidad como organización, constancia, perseverancia, motivación, expectativas, entre otras. Por último, y como se mencionó en otra oportunidad, la dimensión metacognitiva se refiere a la capacidad que tiene el estudiante para evaluar su proceso de autoestudio en cuanto a las diferentes estrategias aplicadas para mejorar su resultados, como también a características personales que pueden variar a medida que se avanza en el desarrollo de su aprendizaje, como por ejemplo variaciones en sus motivaciones o expectativas.

### **El docente en la Educación Virtual (Docente Tutor)**

Es mucho lo que se ha dicho respecto a la labor del docente en la educación llevada a cabo en ambientes virtuales de aprendizaje y en muchos casos persiste la idea de que en esta modalidad se intenta desvirtuar, incluso eliminar, dicha labor ya que el estudiante es quien dirige y gestiona su proceso de aprendizaje. Debe quedar claro que esta concepción es bastante tradicionalista, ya que es del todo equivocada la creencia que las tareas, funciones y competencias del docente tutor en un entorno virtual, debido a que no existen las clases magistrales, son de un valor académico inferior que las que se ponen en práctica en un entorno presencial. De hecho, muchas de ellas son comunes y solo algunos aspectos definitorios de las competencias necesarias para ser un buen docente caracterizan el trabajo en un entorno virtual (Gros, 2011), así como las diferentes herramientas y mediaciones tecnológicas utilizadas para su desarrollo.

El docente tutor debe llevar a cabo ciertas funciones que permitan obtener resultados satisfactorios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, entre las cuales se tiene: motivar, orientar, liderar el aprendizaje autónomo, asesorar

y evaluar; funciones que se debe desarrollar en cualquier modalidad educativa por parte del docente.

Para desarrollar la función de motivar a lo largo del acto educativo desarrollado en un ambiente virtual, le corresponde al docente tutor, en primer lugar, recurrir a técnicas y estrategias que permitan activar en el estudiante la conciencia de su propia formación, de tal manera que pueda llegar a “concentrar toda su energía personal en función de los logros de aprendizaje que ha decidido alcanzar” (Arboleda, 2005, p. 155); y para ello es importante que se tenga en cuenta las necesidades e intereses individuales de los educandos con respecto al nuevo estudio y partiendo de ésta indagación poder generar el clima adecuado para desarrollar su proceso de aprendizaje.

La función de orientar es clave dentro de la educación virtual, pues es a partir de ella que se deja a un lado la dependencia de los estudiantes hacia el docente. El docente tutor debe guiar al aprendiz con respecto a las actividades a desarrollar a lo largo de los contenidos curriculares, pero es la persona que aprende quien dirige y gestiona su proceso de aprendizaje, con base en dichas orientaciones. De esta función orientadora, se desprende la función de liderazgo frente al aprendizaje autónomo, en la cual el docente tutor guía adecuadamente para que sea el estudiante quien desarrolle las diferentes temáticas, resolviendo actividades y problemas ateniendo a su propio criterio; en este punto es importante que se apliquen estrategias y técnicas evaluativas que permitan desarrollar apropiadamente los contenidos curriculares generando de manera efectiva un aprendizaje autónomo significativo.

Dentro de la función de asesoramiento, el docente tutor debe estar dispuesto a atender las inquietudes del estudiante con respecto a manejo de la plataforma virtual, como lo es el caso de búsqueda de información, ingreso a bibliotecas virtuales, participación en foros, entre otras; y aspectos propios del desarrollo de actividades, como estructuración de trabajos, presentación de informes, elaboración de ensayos.

Por último, la función evaluativa hacer referencia a las técnicas aplicadas para llevar a cabo la valoración del proceso de aprendizaje de los estudiantes y la manera en que se analiza la información recolectada para emitir un juicio evaluativo.

Ahora bien, al igual como se mencionó con el rol del estudiante virtual, el docente tutor también debe adquirir ciertas competencias en las dimensiones instrumental, cognitiva, relacional y metacognitiva para desarrollar su labor de manera apropiada.

La dimensión cognitiva hace referencia al conocimiento que tiene el docente tutor acerca del contenido curricular a abordar; éste tiene la obligación de estar actualizado con respecto a la disciplina que maneja, de tal manera que pueda presentar al estudiante contenidos correspondientes y coherentes en tiempo y contexto. La dimensión instrumental tiene que ver con todos los conocimientos que posee en cuanto al manejo de las tecnologías de información y comunicación utilizadas para el desarrollo del acto educativo en un ambiente virtual; además, es importante que tenga un conocimiento y manejo adecuado de las diferentes técnicas y estrategias didácticas apropiadas para la consecución de resultados satisfactorios en ésta modalidad educativa.

El docente tutor debe ser capaz de disponer un entorno, unos recursos y unas actividades para facilitar el aprendizaje, y dentro de esta dimensión cognitiva su labor también es saber diseñar y planificar una formación que haga una propuesta al estudiante que facilite y fomente su progreso; dicha planificación debe estar centrada en la actividad de aprendizaje de los educandos y no en la tarea de diseñar que se atribuye tradicionalmente al docente (Gros, 2011).

En la dimensión relacional, teniendo en cuenta lo expuesto por Begoña Gros (2011) de acuerdo a las competencias que debe adquirir un docente para realizar su labor en ambientes virtuales, el docente tutor debe ser capaz de captar, conocer y expresar emociones a través de los instrumentos y posibilidades que ofrece un entorno en línea, que implica tener la habilidad de expresar y captar la carga de información afectiva durante la comunicación mediada por un entorno virtual; ser capaz de tener y transmitir empatía con los estudiantes en diferentes situaciones de la formación con el fin de conocer y entender lo que está sucediendo del otro lado de la pantalla; y por último, uno de los pilares fundamentales para el aprendizaje es que tenga la capacidad de crear y mantener un clima de motivación por el aprendizaje, ya que su presencia sistemática y el acompañamiento de las actividades debe estar apoyada en acciones que motiven a los estudiantes.

La dimensión metacognitiva hace referencia a diferentes aspectos, entre ellos se encuentra el sentido de responsabilidad y liderazgo que asume el docente



tutor con respecto al desarrollo humano integral de sus estudiantes. Esta dimensión implica tomar conciencia que su labor debe proyectarse a la formación de excelentes profesionales dejando a un lado cualquier visión tradicionalista del proceso de enseñanza-aprendizaje dando paso a la autonomía del estudiante, pues como Heidegger sostiene “Enseñar es más difícil que aprender, porque enseñar es dejar aprender”.

Otro de los aspectos importantes dentro de la dimensión metacognitiva, es que el docente tutor debe ser capaz de investigar sobre su propia práctica en entornos virtuales y sobre la actividad de aprendizaje del estudiante. Como se sabe, la labor de quien enseña implica una actitud de mejora constante y este debe tener la capacidad de reflexionar sistemáticamente e investigar sobre el desarrollo de su propia práctica, con el objetivo de mejorar lo que se ofrece al estudiante y comprender mejor como se desarrolla su actividad de aprendizaje en ambientes virtuales (Gros, 2011).

#### **1.4.4 Enseñanza-Aprendizaje**

En el proceso Enseñanza-Aprendizaje intervienen tres actores: el docente, el estudiante y el objeto de conocimiento de manera conjunta para la generación de aprendizajes. De acuerdo a lo anterior, se deja a un lado el pensamiento que el docente es quien tiene a cargo la transmisión del conocimiento, por el contrario puede decirse que “la enseñanza corre a cargo del enseñante como un organizador” (Díaz y Hernández, 2002, p. 140) y apoya la construcción de aprendizajes por parte del estudiante teniendo en cuenta el contexto educativo.

De esa interacción docente-estudiante y de ellos con el contexto educativo, se generan multiplicidad de categorías respecto al proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, el ambiente educativo condiciona la forma en que se lleva a cabo dicho proceso.

La teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel, plantea que el aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognoscitiva previa que se relaciona con la nueva información por aprender, es decir, no se considera al aprendiz como una “tabla rasa” en la que se ha de transcribir ciertos conocimientos; la persona que aprende posee experiencias de aprendizaje y conocimientos anteriores que de una u otra manera afectan la aprehensión de nuevos contenidos curriculares. Por tal razón Ausubel resume: “El factor más

importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”.

Por lo anterior, el docente tiene la responsabilidad de planificar y enriquecer su labor con estrategias que potencien ese tipo de aprendizajes en los estudiantes, pues de nada serviría el hablar de significatividad de los aprendizajes si las estrategias y los instrumentos de evaluación aplicados no hacen más que acentuar los conocimientos memorísticos y repetitivos.

Entonces, el proceso enseñanza-aprendizaje implica una serie de actividades intencionales y planificadas que se llevan a cabo con el objetivo de conseguir el aprendizaje significativo y estratégico de los estudiantes; no es más que una ayuda para el aprendizaje (Villalobos, 2003), y para lograrlo, se considera las diez funciones de la enseñanza expuestas por Gagné, citadas por Elvia Villalobos (2003, p. 73):

- \* Motivar e impulsar la atención.
- \* Proporcionar información a los estudiantes sobre los resultados de aprendizajes esperados (objetivos educativos).
- \* Estimular el recuerdo de conocimientos y habilidades previas, esenciales y relevantes.
- \* Presentar el material a aprender.
- \* Guiar y estructurar el trabajo del estudiante.
- \* Provocar la respuesta.
- \* Suscitar la retroalimentación.
- \* Promover la generalización del aprendizaje.
- \* Facilitar el recuerdo.
- \* Evaluar la realización.

### **Estrategias de enseñanza-aprendizaje**

En primer lugar, es importante aclarar el concepto de estrategia, pues muchas veces se consideran indistintamente como técnicas. Las técnicas pueden ser utilizadas de forma más o menos mecánica, es decir, para la aplicación de una técnica los objetivos o propósitos de aprendizaje no son de estricta determinación por parte de quien las utiliza; por el contrario, las estrategias son siempre conscientes e intencionales y tienen una profunda relación con el objetivo de aprendizaje que se desea lograr (Monereo, 2007).

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje no son más que los procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes (Díaz y Hernández, 2002), son una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y responden a las preguntas ¿Cómo enseñar? Y ¿Cómo aprender?

Para la selección de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que serán aplicadas en cualquier situación de aprendizaje, se debe tener en cuenta ciertos aspectos que determinarán la efectividad de su aplicación. Así por ejemplo, es imprescindible caracterizar la condición de los estudiantes frente a factores como sus conocimientos previos y las motivaciones frente a nuevos aprendizajes; es decir, cada estudiante debe ser tratado de acuerdo con sus cualidades, necesidades y aptitudes propias y personales, lo que implica el ajuste de las ayudas pedagógicas creando las condiciones de aprendizaje más apropiadas para que los educandos aprendan (Carrasco, 1997).

Es importante además, tener en cuenta el tipo de conocimiento o contenido curricular que se desea enseñar o aprender; serán muy distintas las estrategias que se apliquen en el campo de la literatura que las que se emplean para en el de lógica matemática. Los objetivos que debe alcanzar el estudiante tras el aprendizaje del contenido curricular en particular y las actividades que éste deberá desarrollar para su consecución, es otro de los principales aspectos para la selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje. En primera instancia puede afirmarse que los aspectos mencionados con anterioridad únicamente se aplican para educación presencial, pero también pueden ser relevantes para otras modalidades de enseñanza, como aquella que se imparte por medio de materiales textuales o mediante los computadores, donde, sin duda, toman matices diferenciales (Díaz y Hernández, 2002).

Por último, es importante resaltar la importancia de realizar una evaluación constante del proceso de enseñanza, pues de los resultados que arrojen dichas evaluaciones, se podrá realizar ajustes y cambios que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

### **Clasificación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje**

A continuación se expone la clasificación de las estrategias de enseñanza teniendo en cuenta dos aspectos: el momento en que se aplican y el proceso cognitivo atendido.

**A. Según el momento en que se aplican:** Para el logro de aprendizajes significativos se debe tener en cuenta los diferentes momentos que se desarrollan en una determinada situación de aprendizaje, pues las estrategias a ser aplicadas están directamente relacionadas con el propósito que se desea lograr tras cada uno de dichos momentos. Es preciso aclarar que lo que se expone a continuación no es de estricta aplicación, ya que algunas estrategias, por su naturaleza, pueden ser aprovechadas en cualquiera de los momentos, todo depende de la habilidad y criterios del docente al desarrollar su labor.

- **Estrategias preinstruccionales:** Se aplican al inicio de una determinada situación de aprendizaje, bien sea al inicio de una sesión de clase, de una unidad, de un módulo, entre otros. Mediante la aplicación de este tipo de estrategias, se prepara al estudiante y se lo familiariza de manera tranquila con el nuevo material de estudio, activando conocimientos y experiencias de aprendizaje previos y generando una adecuada motivación.

Las estrategias aplicadas en este momento son de mucha importancia, pues de su éxito dependen los logros que se obtengan en el posterior desarrollo de la situación de aprendizaje. Así por ejemplo, si el estudiante no genera adecuadas expectativas con respecto al contenido curricular que se abordará o bien, no activa eficazmente sus conocimientos previos, es difícil que se obtenga una significatividad en su aprendizaje.

Existen diversas estrategias que pueden ser aplicadas, entre ellas la exposición de Objetivos, es decir, lo que el estudiante logrará tras el aprendizaje del nuevo material, indicando detalladamente las actividades que se desarrollarán para su consecución. También puede aplicarse Organizadores Previos con el fin de activar en el estudiante (o generar si es el caso) todos los aprendizajes y experiencias que ha obtenido con anterioridad para ser relacionados con la nueva información a aprender.

- **Estrategias coinstruccionales:** “Son usadas como apoyo en el proceso mismo de la enseñanza, en contenidos curriculares específicos” (González, Castañeda y Maytoarena, 2006, p. 18). Una vez generada la motivación y expectativas apropiadas, es momento de mantener la atención del estudiante apoyándolo para que realice una mejor conceptualización, organización, estructuración e interrelación de los nuevos aprendizajes y sus conocimientos previos.

De nada sirve una buena aplicación de estrategias preinstruccionales, si las coinstruccionales no proporcionan las herramientas necesarias para que el estudiante logre enlazar sus experiencias anteriores de aprendizaje con la nueva información que está aprendiendo. Es importante que el docente tutor desarrolle su clase de conformidad con lo expuesto al inicio, es decir, que mantenga una coherencia con los objetivos planteados al comienzo de la situación de aprendizaje y las actividades desarrolladas para el logro de los mismos, además de cumplir con las expectativas y mantener la motivación del estudiante.

En este momento es preciso aplicar estrategias como las ilustraciones y los mapas conceptuales, que son útiles representaciones gráficas para presentar al estudiante de una manera sencilla y mejor estructurada la información que va a aprender. Se debe tener en cuenta que, por ejemplo, al utilizar mapas conceptuales, es recomendable que el estudiante tenga una idea de la estructuración de este tipo de representaciones, ya que este conocimiento es básico para que en realidad pueda sacar provecho de los diferentes conceptos y relaciones en él expuestas; además, es trascendental que al construir el mapa conceptual, el docente lo haga de tal manera que no se dificulte demasiado o sea tediosa su lectura, pues esto repercute en la motivación y disposición del estudiante para aprender y puede provocar una simple repetición de la estructura creada por el docente sin favorecer ninguna comprensión.

- **Estrategias postinstruccionales:** Se utilizan después de la enseñanza de un contenido curricular específico o de una determinada situación de aprendizaje y permiten que el estudiante se forme una visión sintética y global de la información (González et al., 2006). Tras la aplicación de este tipo de estrategias se puede realizar una valoración de las actividades realizadas por docentes y estudiantes, es decir, se valora la significatividad en los aprendizajes y si las estrategias y actividades propuestas por el docente en realidad favorecieron y apoyaron este tipo de aprendizajes.

En este momento se pueden aplicar diversas estrategias, entre las cuales se tiene: Resumen, Organizadores Gráficos y Mapas Conceptuales, para presentar al estudiante de manera clara y sencilla las ideas y conceptos claves de lo aprendido, de tal forma que se pueda rescatar todos esos conocimientos en una nueva situación de aprendizaje de manera efectiva; por lo tanto, cada una de estas estrategias debe proporcionar información significativa y no contenido irrelevante que distraiga del verdadero propósito del aprendizaje.

**B. Según el proceso cognitivo atendido:** Esta clasificación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje está relacionada con lo expuesto anteriormente. Por ejemplo, las estrategias para activar conocimientos previos se identifican con las preinstruccionales; las que orientan y guían los aprendizajes, mejoran la codificación y organización de la nueva información por aprender se identifican con las coinstruccionales, al igual que las que promueven el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

Con esta clasificación se pretende ahondar un poco más en las actividades desarrolladas a lo largo de una situación de enseñanza para promover aprendizajes significativos; además, se presenta una descripción de las estrategias más relevantes en cada uno de los casos. Para ello se ha tomado en cuenta la categorización propuesta por Díaz Barriga y Hernández (2002).

- **Estrategias para activar o generar conocimientos previos y para generar expectativas apropiadas:** Como su nombre lo indica, con la aplicación de este tipo de estrategias se pretende activar los conocimientos previos de los estudiantes o generarlos de una manera sencilla y natural cuando no existan. Esta activación de experiencias previas de aprendizaje son fundamentales para propiciar aprendizajes significativos en los estudiantes, ya que es indispensable que “el nuevo material adquiera significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores” (Pozo, 2006, p. 211); pero debe tenerse en cuenta que el aprendizaje significativo no es la simple conexión de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, solo el aprendizaje mecánico es la simple conexión, arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ahora bien, estas estrategias son de tipo preinstruccionales, ya que es recomendable aplicarlas al inicio de una determinada situación de aprendizaje. El docente es quien determina en qué momento es apropiado aplicar estrategias de activación de conocimientos previos, pues este tipo de actividades no son de estricta aplicación al inicio de cada clase, se utilizan solo cuando sea necesario o cuando el docente lo requiera para la aprehensión de nuevos conocimientos por parte del estudiante.

A través de este tipo de estrategias se señala al estudiante los diferentes objetivos o metas que se desea lograr y se generan expectativas y motivación sobre el nuevo aprendizaje.

Para ello es necesario que el material que debe aprenderse posea un significado en sí mismo, es decir, que haya una relación no arbitraria o simplemente asociativa entre sus partes. Pero es necesario además que el estudiante disponga de los requisitos cognitivos necesarios para asimilar el significado (Pozo, 2006, p. 211)

Entre las principales estrategias de este tipo se tiene:

- **Actividad focal introductoria:** Mediante estas estrategias se busca captar la atención del estudiante con el objetivo de activar sus conocimientos previos y generar motivación presentando situaciones sorprendentes, incongruentes o discrepantes. Una manera muy efectiva de hacerlo es presentar experimentos o problemáticas a los estudiantes para que éstos puedan intuir resultados, hacer predicciones o proponer hipótesis.

En este tipo de estrategias es importante la planificación por parte del docente, para que no se disperse la atención con algunas participaciones y para evitar que la actividad se prolongue demasiado. Lo principal de esta actividad, como se dijo, es capturar la atención de los estudiantes y favorecer una participación generalizada de su parte.

- **Discusión guiada:** Al igual que en la actividad focal introductoria, ésta estrategia también requiere una buena planificación por parte del docente, pues el intercambio de información entre éste y los estudiantes puede dilatarse de no existir un control adecuado. Mediante esta actividad el docente debe realizar preguntas abiertas sobre un tema determinando, encaminando la discusión hacia un objetivo predeterminado.

Es muy importante que la discusión se desarrolle en un clima de tranquilidad y confianza para que todos los estudiantes sientan la motivación de exponer sus ideas y responder a las preguntas realizadas por el docente; por tanto, cada una de las preguntas o respuestas deben realizarse con respeto, sin lugar a intimidaciones o reprimendas.

El docente debe registrar en un lugar visible para los estudiantes, los conceptos o información que se desea activar, esto encamina aún más la discusión haciendo que las respuestas e intervenciones de los estudiantes no se alejen de su objetivo. Al finalizar esta actividad, es recomendable que el docente con la colaboración de los estudiantes, realice un resumen anotando las ideas esenciales expuestas en la discusión; esto fortalece la activación y generación de conocimientos previos.

- **Objetivos e intenciones:** Esta es una importante estrategia preinstruccional, ya que en los objetivos se determina claramente lo que el estudiante debe lograr y las actividades que se desarrollarán para dicho propósito.

Los objetivos se centran en expresiones que se espera de los estudiantes, con un propósito definido en términos conductuales para un periodo concreto de enseñanza en el que también puede considerarse un perfil de egreso acorde con las necesidades del contexto. Como estrategia, permite al estudiante y al docente, conocer y definir las metas a alcanzar y concretar sus propias expectativas. A través de este tipo de estrategia, se puede determinar el mejor método de enseñanza para que el educando aprenda a autoevaluar concretamente su propio aprendizaje (González et al., 2006).

Al inicio de toda nueva situación de aprendizaje, es necesario que se expongan claramente los objetivos e intenciones; es muy valioso para el estudiante saber a dónde se dirigen o cual es la finalidad de las actividades a desarrollar, ya que motivan el aprendizaje del nuevo material de estudio y generan las expectativas necesarias respecto al mismo, creando en el estudiante la sensación de curiosidad y animo por aprender.

No resulta fácil para el estudiante generarse este tipo de motivaciones cuando no se ha determinado con claridad los objetivos de la nueva situación de aprendizaje, por tanto, es deber del docente expresar de manera clara, sencilla y con un vocabulario que sea familiar para sus aprendices, el propósito o propósitos del nuevo estudio y las actividades que deben desarrollar para que su aprendizaje sea significativo.

Cabe resaltar que el planteamiento de las actividades debe ser coherentes con los propósitos o lo que se desea que logre el estudiante al finalizar un episodio de aprendizaje; son irrelevantes y deben omitirse las actividades que de ninguna manera se dirigen al cumplimiento de los objetivos, pues únicamente



distraen la atención la persona que aprende y desestabilizan su proceso de aprendizaje.

Ahora bien, al momento de aplicar la estrategia es importante que el estudiante participe en su interpretación, ya que los objetivos de ninguna manera pueden ser impuestos sin cabida a comentarios o sugerencias por parte de los estudiantes, sin decir, de ningún modo, que éstos puede plantear o modificar los propósitos a su antojo. Es trascendental que los educandos se apropien de las metas que se desean lograr porque es un factor que incide en la motivación por el nuevo aprendizaje; además, se debe evitar la extensa enunciación de objetivos, es más valiosa la calidad que la cantidad, ya que esta última puede terminar por generar malestar en el aprendiz dando como resultado aprendizajes memorísticos y no significativos.

- **Estrategias para orientar y guiar a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje:** Estas estrategias son de tipo coinstruccional y se aplican para mantener la atención de los estudiantes durante una situación de aprendizaje. Una estrategia de este tipo son las señalizaciones.

Mediante la aplicación de señalizaciones se pretende que el estudiante reconozca lo que es relevante o significativo dentro de un discurso o texto; es decir, se enfoca la atención mediante ideas claves o avisos para resaltar contenidos que son de vital importancia para el nuevo aprendizaje.

Cuando la señalización se aplica en textos, es preciso diferenciar entre señalizaciones intratextuales y extratextuales. Las primeras “son aquellos recursos lingüísticos que utiliza el autor o diseñador de un texto, dentro de las posibilidades que le permite su discurso escrito, para destacar aspectos importantes del contenido temático” (Díaz y Hernández, 2002, p. 153).

Lo anterior está directamente relacionado con la estructuración y organización de las ideas dentro de un texto escrito, para ello es importante tener en cuenta: presentar información relevante al inicio y final (resumen) de cada texto, realizar aclaraciones de acuerdo al punto de vista del autor (docente o diseñador del texto) y hacer especificaciones sobre la estructura, es decir, utilizar expresiones que enfatizen los componentes estructurales del discurso.

Con relación a la estructuración de los textos, es significativo que las ideas principales se anoten al inicio de un texto, pues esto capta la atención del estudiante motivando la continuación de la lectura; posteriormente se mencionan las ideas secundarias que explican o relacionan la información principal brindando mayor profundidad y explicación sobre la temática y se finaliza el texto enunciando las ideas claves. Cabe anotar que una mala estructuración en los textos conlleva a que la información se pierda rápidamente, es decir, no se recuerda con facilidad o no se relaciona de manera adecuada.

En estas señalizaciones intratextuales, es trascendental que la cantidad de conceptos sea apropiada. Un texto con demasiados conceptos satura al lector y provoca fallas en el entendimiento o simplemente rechazo para continuar con la lectura. También es importante que las ideas expuestas sean coherentes y relacionen de manera clara los conocimientos previos del estudiante con el nuevo material de aprendizaje; es mejor evitar ideas que no aporten sentido al texto.

Por otro lado, las señalizaciones extratextuales son los recursos de edición o tipográficos que se adjuntan al discurso y que pueden ser empleado por el autor o el diseñador para destacar ideas o conceptos que juzgan como relevantes (Díaz y Hernández, 2002), aquí juegan un papel muy importante el uso de diferentes tipos de letras, el uso de mayúsculas y minúsculas, la adecuación de los títulos y los subtítulos, el subrayado de palabras claves, la utilización de cuadros de texto, la inclusión de notas bibliográficas, el coloreado de los textos, el empleo de viñetas, entre otros. Cuando se trata de un discurso, las señalizaciones extratextuales consisten en todos los recursos lingüísticos y corporales que se utilizan para recalcar o acentuar ciertas expresiones; un ejemplo de ello, es el aumento significativo de la voz o el movimiento de las manos cuando se mencionan conceptos claves.

Ahora bien, las señalizaciones aplicadas en discursos tienen diferentes propósitos, entre ellos obtener el conocimiento relevante de los estudiantes, responder a inquietudes planteadas y describir experiencias de clase que se compartan con ellos. Lo anterior se maneja a partir de la interacción entre los actores del acto educativo, es decir, el docente estratégicamente puede plantear preguntas a los estudiantes y con las respuestas que ellos proporcionen se puede hacer una idea del nivel cognoscitivo en el que se encuentran.

Algunas señalizaciones importantes dentro de esta interacción son la confirmación, repetición, reformulación y elaboración. A través de la confirmación, el docente exalta las respuestas correctas proporcionadas por los estudiantes, además puede realizarse una repetición haciendo hincapié en que la intervención tiene un sentido valioso para el nuevo aprendizaje; ahora bien, en el caso de que las opiniones ofrecidas sean difíciles de entender o no estén bien estructuradas, el docente puede reformular para que puedan ser comprendidas por el resto de sus compañeros.

Para favorecer el clima de confianza y tranquilidad para el aprendizaje, es apropiado que el docente incluya en su discurso experiencias conjuntas con el estudiante, es decir, enfatizar en actividades que se han desarrollado anteriormente con el fin de vincular lo anteriormente aprendido y fortalecer la comprensión de los nuevos conceptos; la persona que enseña debe tener en cuenta que el estudiante tiene una serie de experiencias y conocimientos que inciden en su aprendizaje y por medio de este tipo de señalizaciones pueden ser aprovechados para su beneficio.

• **Estrategias para mejorar la codificación elaborativa de la información por aprender:** En las anteriores estrategias se ha mencionado la importancia de activar y generar los conocimientos previos de los estudiantes, pero el aprendizaje significativo va más allá de la simple conexión de los conocimientos anteriores con la nueva información, por lo tanto existen estrategias que potencian el enlace entre ellos para que se presente una evolución en el aprendizaje; la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada.

Entre las principales estrategias de este tipo se tiene:

- **Ilustraciones:** Existe una frase que señala “una imagen vale más que mil palabras” y en la actualidad gracias a la implicación de los recursos multimedia en el ámbito educativo, parece tomar más auge que en ningún otro tiempo. En muchas situaciones de aprendizaje, existen conceptos o procedimientos que son difíciles de explicar únicamente a través del discurso y en este momento toma sentido la utilización de ilustraciones o gráficos que representen de una manera sencilla y fácil de entender para los estudiantes ese tipo de conceptos y procedimientos.

Las ilustraciones deben tener sentido por sí mismas, lo cual implica que el docente debe incluirlas de manera estructurada y organizada en su discurso teniendo en cuenta aspectos como el propósito con el que se presentan, la calidad de la imagen, el nivel cognoscitivo de sus estudiantes, la cantidad de conceptos que se desea explicar y, lo más importante, debe tener una fuerte relación con el discurso que se está ofreciendo.

Existen diferentes tipos de ilustraciones que el docente puede utilizar dependiendo del concepto que se desea abordar. Por ejemplo, las ilustraciones descriptivas ayudan a representar las características de un objeto determinado; las expresivas buscan desestabilizar las actitudes y emociones de los estudiantes mediante imágenes impactantes; las construccionales, son oportunas para presentar aspectos estructurales de un concepto determinado; las funcionales permiten describir visualmente como operan ciertos tipos de objetos o sistemas mostrando de manera clara las interrelaciones y funciones de cada uno de sus elementos; las simulaciones, que emulan una situación real por medio de aplicaciones de computador o a través de dramatizaciones para la explicación de una situación determinada; los modelos, que representan de manera artificial una porción de la realidad como lo es el caso de las maquetas; y por último encontramos las algorítmicas que son útiles al momento de explicar procedimientos o procesos complejos de manera clara y sencilla.

Vale la pena reiterar que el simple uso cosmético de las ilustraciones en los textos no conduce a nada y menos cuando la dificultad del texto es alta, porque surge un efecto distractor más que facilitador. De este modo, resulta necesario cuidar que las ilustraciones sean utilizadas como verdaderos apoyos de los contenidos que se consideran valiosos a aprender (Pérez, Llorente y Andrieu, 1997; Citado por Díaz y Hernández, 2002, p. 171)

- **Gráficas:** Son representaciones de datos, generalmente numéricos, mediante recursos gráficos que manifiestan visualmente la relación que guardan entre sí. Estas representaciones se pueden hacer a través de líneas, vectores, barras, entre otras.

Antes de mencionar los diferentes tipos de graficas que existen, es importante resaltar que el estudiante debe aprender a interpretar los diferentes datos expuestos en los gráficos, de lo contrario, no representa un apoyo al aprendizaje del contenido curricular. Para ello, es necesario que el docente realice ejercicios y actividades que mejoren la comprensión de este tipo de

estrategias. Como se ha mencionado anteriormente, todas las gráficas se utilicen en una situación de enseñanza, deben tener una previa planificación determinando el propósito al cual se desea llegar con su presentación.

Existen diferentes tipos de gráficas entre las cuales se encuentra la lógico-matemática, que permite la representación de funciones matemáticas y el arreglo de datos, que favorece las comparaciones visuales de cantidades mediante el uso de gráficas de sectores, barras, tortas, entre otras.

- **Preguntas intercaladas:** Las preguntas intercaladas son cuestionamientos insertados en una situación de aprendizaje, o bien, interrogantes dentro de un texto. Este tipo de preguntas apoyan la resolución de dudas por parte del estudiante y le permiten realizar una autoevaluación de manera gradual consolidando aprendizajes significativos.

Las preguntas intercaladas tienen diversos beneficios para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues focalizan la atención del estudiante permitiéndole, con sus propias palabras, emitir conceptos o explicaciones del material de estudio; adicionalmente, refuerzan la construcción de conocimientos a partir de la formulación de hipótesis e inferencias y activa sus experiencias previas de aprendizaje.

Al insertar este tipo de preguntas en los textos, se debe tener cuidado con la estructura del mismo; por ejemplo, la cantidad de preguntas depende de la extensión del texto, un texto corto con demasiados interrogantes distrae la atención del estudiante o desmotiva su lectura. Otro aspecto a tener en cuenta es la naturaleza de las respuestas que se requiere, en algunos casos se puede pedir información breve de completamiento, en otros, se refiere a respuestas con un nivel más avanzado de elaboración como es el caso de los ensayos.

Cuando se aplica esta estrategia se favorece la obtención de aprendizajes significativos, pues se incita al estudiante a ir más allá del recuerdo literal del texto o material de estudio.

• **Estrategias para organizar la información nueva a aprender:** Tales estrategias proporcionan una adecuada organización a la información que se ha de aprender, mejorando su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los estudiantes (Díaz y Hernández, 2002). Su aplicación se puede presentar en cualquier momento de la situación

de enseñanza, todo depende de la habilidad del docente y del nivel cognoscitivo de los estudiantes.

A continuación se describe algunas de las estrategias más relevantes para la organización de la información.

- **Resumen:**

Permite que el alumno se familiarice con el argumento principal del material de aprendizaje; proporciona conceptos claros, principios y términos técnicos incluidos en el material. Consiste en recuperar los puntos o tópicos principales a través de la elaboración y síntesis del material (González et al.; 2006, p. 19)

Esta estrategia puede ser de tipo preinstruccional o postinstruccional. Cuando se presenta al inicio de una situación de aprendizaje, favorece la familiarización del estudiante con las ideas y conceptos por aprender, en especial con vocabulario y terminología empleada; por el contrario, como estrategia postinstruccional, facilita la síntesis del material de aprendizaje. En fin, en cualquiera de los dos momentos, es una estrategia muy adecuada para el fácil recuerdo de los conceptos más importantes de un determinado contenido curricular.

“No debemos olvidar que como estrategia de enseñanza, el resumen será elaborado por el profesor o el diseñador de textos, para luego proporcionárselo al estudiante como una propuesta mejor organizada del cumulo de ideas” (Díaz y Hernández, 2002, p. 178) bien sea de un material de estudio a abordar o de un discurso o texto ya discutido o expuesto.

Existen unos aspectos a tener en cuenta en la elaboración de un resumen (González et al., 2006):

- \* Suprimir el material trivial, secundario o redundante.
- \* Reemplazar los elementos particulares por uno o algunos de tipo general que los incluyan.
- \* Detectar y/o estructurar las ideas claves, sintetizando la información de un párrafo en su idea principal y oración tópico.

- **Organizadores gráficos:** Los organizadores gráficos son técnicas activas de aprendizaje por las que se representan los conceptos en esquemas visuales. El estudiante debe tener acceso a una adecuada cantidad de información para que pueda organizar y procesar el conocimiento. El nivel de dominio y profundidad que se haya alcanzado sobre un tema permite elaborar una estructura gráfica. El docente puede utilizar los organizadores gráficos, de acuerdo al tema en el que está trabajando como una herramienta para clarificar las diferentes partes de su contenido (Moncayo, 2010) ya que permiten establecer relaciones visuales entre los diferentes conceptos que facilitan la comprensión por parte de los estudiantes.

Por la naturaleza de esta estrategia, es perfectamente aplicable en cualquier momento de ella, pero favorecen aún más el proceso de aprendizaje de los estudiantes si se utilizan como estrategias co y posinstruccionales, pues se afianza la conexión del nuevo aprendizaje con los conocimientos previos y se fortalece la estructura cognoscitiva del educando.

Existen diferentes tipos de organizadores gráficos, entre los cuales se tiene el cuadro sinóptico, cuadro C-Q-A, cadenas de secuencia, rueda de atributos, diagrama de llaves, entre otros. A continuación se realiza una descripción breve de algunos de ellos:

“El cuadro sinóptico proporciona una estructura coherente global de una temática y sus múltiples relaciones. Organiza la información sobre uno o varios temas centrales que forman parte del tema que interesa enseñar” (Díaz y Hernández, 2002, p. 182).

Los cuadros C-Q-A son una excelente técnica para activar los conocimientos previos de los estudiantes y para ayudarles a determinar los propósitos que ellos tienen frente al nuevo aprendizaje respondiendo las preguntas ¿Qué conozco sobre el tema? Y ¿Qué quiero aprender? (Pasos C y Q). Cabe resaltar que estos pasos se deben realizar al inicio de la situación de enseñanza, es decir, son actividades de tipo preinstruccionales. Ahora bien, la última pregunta a responder o el último paso es determinar ¿Qué falta por aprender? O ¿Qué se ha aprendido? (Paso A); son interrogantes que ayudan al estudiante a relacionar de manera clara sus previas experiencias de aprendizaje con la nueva información aprendida. Esta última actividad es de tipo co y postinstruccionales, ya que el docente puede utilizarla a medida que avanza o cuando finaliza la actividad de enseñanza.

Las cadenas de secuencias ayudan a representar una serie de eventos cronológicos o para mostrar las fases en que se desarrolla un determinado proceso. Como estrategia de enseñanza permiten hacer énfasis sobre los eventos más importantes dentro de una serie cronológica o a destacar los momentos más relevantes de un determinado proceso.

La rueda de atributos fortalece el pensamiento analítico de los estudiantes, pues su representación visual invita a profundizar sobre las características de un determinado objeto. Puede utilizarse como una estrategia preinstruccional, animando al estudiante a caracterizar el nuevo objeto de estudio, o bien como estrategia postinstruccional tratando de resumir las características aprendidas y complementando su descripción con un análisis más profundo de ellas.

El diagrama de llaves se utiliza para organizar la información de una manera jerárquica horizontal. Este tipo de estrategias es aplicable en cualquier momento de la situación de enseñanza.

Todos los organizadores gráficos expuestos anteriormente, son ampliamente utilizados como estrategia de enseñanza, ya que por su fácil elaboración permiten al estudiante una mejor comprensión de los nuevos conceptos.

- **Mapas conceptuales:** El mapa conceptual puede ser entendido como una “estrategia”, para ayudar a los estudiantes a aprender y a los profesores a organizar el material de enseñanza; como un “método”, para ayudar a los alumnos y docentes a captar el significado de los materiales de aprendizaje, y como un “recurso” para representar esquemáticamente un conjunto de significados conceptuales (Novak y Gowin, 1988; citado por Ontoria, 2006).

Debido a que el aprendizaje significativo procede más fácilmente cuando los nuevos conceptos o significados conceptuales se subsumen en conceptos más amplios, los mapas conceptuales deben ser jerárquicos, es decir, los conceptos más generales, más inclusivos deben estar en la parte superior del mapa y los conceptos menos inclusivos dispuestos por debajo de ellos (Novak y Gowin, 1984, p. 15, traducido por autora)

Adicionalmente, un mapa conceptual está compuesto por conceptos o nodos y líneas dirigidas que unen los pares de nodos, las líneas que unen, están etiquetadas con las explicaciones de las relaciones entre pares de nodos. Los mapas conceptuales proporcionan una ventana a la mente de los estudiantes y



reflejan sus estructuras de conocimiento. Como estrategia de enseñanza, el mapa conceptual anima a los estudiantes a organizar de manera explícita y hacer pública su (versión actual) estructura cognitiva (Novak, 2010, traducido por autora) y permiten realizar procesos de negociación de significados en la situación de enseñanza, animando a que el aprendiz participe conscientemente y piense profundamente sobre un determinado contenido curricular.

Los mapas conceptuales se utilizan para aclarar tanto a estudiantes y docentes el pequeño número de ideas clave que debe concentrarse en cualquier tarea específica de aprendizaje. Un mapa también puede proporcionar una especie de hoja de ruta visual que muestra algunas de las vías que se puede tomar para conectar los significados de los conceptos y las proposiciones. Después de que una tarea de aprendizaje se ha completado, el mapa conceptual proporciona un resumen esquemático de lo que se ha aprendido (Novak y Gowin, 1984, traducido por autora); por lo tanto los mapas conceptuales pueden aplicarse como estrategias pre, co y posinstruccionales.

Para la aplicación de este tipo de estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como menciona Novak (2010, traducido por autora), es importante tener en cuenta seis principios:

- \* Los estudiantes deben ser motivados para aprender, de lo contrario no se producirá el aprendizaje.
- \* Los docentes deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, tanto de sus conceptualizaciones precisas e imprecisas.
- \* Los docentes deben organizar el conocimiento conceptual más relevante.
- \* Los docentes deben tener en cuenta el contexto educativo para facilitar el aprendizaje.
- \* Los docentes deben tener información no solo de los conocimientos de sus estudiantes sino de sus sentimientos y expectativas frente a nuevos aprendizajes.
- \* Los docentes deben evaluar continuamente los aprendizajes de los estudiantes con el propósito de orientar sus estrategias de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes sin descuidar su motivación.

Ahora bien, para la creación de un mapa conceptual es necesario tener en cuenta los principales elementos de que se compone. En primer lugar se tiene los conceptos que son imágenes mentales, características comunes, de un grupo de objetos o acontecimientos; las proposiciones, que son unidades

semánticas conformadas por dos o más conceptos unidos por palabras apropiadas que le dan significado; y las palabras de enlace que unen los conceptos para formar una unidad de significado (Campos, 2005).

Para su elaboración o expresión gráfica como tal, se debe tener en cuenta que los conceptos o nodos se representan a través de elipses o rectángulos rotulados con el nombre del concepto y para la relación entre conceptos se utilizan líneas rectas rotuladas con la palabra enlace indicada. Cabe anotar que, cuando la relación de los conceptos se da sobre el mismo nivel horizontal la línea debe estar dirigida, es decir, se debe finalizar la línea con una flecha.

- **Redes conceptuales o semánticas:** Galagovski, citado por Ontoria (2000, p. 139) ofrece algunas definiciones sobre la red conceptual. “La concibe como una trama conceptual y la define como un instrumento o recurso que facilita la estructuración de los conceptos e ideas principales de un tema, y también, como medio para establecer el consenso y compartir significados”.

Al igual que los mapas conceptuales, las redes conceptuales son una representación gráfica del conocimiento pero no jerárquicamente, pues aunque es completamente identificable un concepto central, es posible tener configuraciones en forma de araña o cadena, donde ese concepto central es el que posee más ramificaciones o conexiones. Otra similitud con los mapas conceptuales, es la precisión al momento de seleccionar o identificar los conceptos relevantes de un tema determinado, de lo contrario la red sería confusa y ofrecería menor grado de comprensión del contenido curricular.

Para la elaboración o construcción de redes conceptuales es necesario tener en cuenta los siguientes elementos (Ontoria, 2000, p. 140):

- \* Nodos y sus relaciones: la red tiene como punto de partida los “nodos”, que son conceptos básicos de un tema. Con estos nodos se establecen “relaciones nodales” que dan lugar a frases o ideas.
- \* Oración nuclear: al relacionar dos nodos se obtiene una frase denominada “oración nuclear”, que constituye la unidad base o unidad semántica de la red conceptual. Aquí pues, hay que tener muy en cuenta la característica de la precisión en el significado de los nodos o conceptos importantes, de los verbos y de los adjetivos.

- \* Representación gráfica: la red es un instrumento de oraciones nucleares. Los conceptos básicos o nodos se colocan en un recuadro y la relación entre nodos se realiza con una flecha para indicar que concepto se relaciona con otro. Esta representación no adopta una forma jerárquica vertical o de arriba-abajo.

Es importante resaltar, que por la naturaleza de las redes conceptuales, es preferible utilizarlas como estrategias co y postinstruccionales, pues su elaboración implica cierto dominio de los conceptos, por tanto no sería indicado utilizarla como una estrategia preinstrucciona ya que resultaría una red sin significación conceptual profunda que confundiría al estudiante.

- **Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender:** La conexión o el enlace que se establece entre los conocimientos previos y el nuevo material de estudio, es fundamental para la generación de aprendizajes significativos. En otras palabras, el aprendizaje significativo es producto siempre de la interacción entre un material o una información nueva y la estructura cognoscitiva preexistente, donde incluso el nuevo concepto ya puede existir en la estructura del estudiante, pero este se asimila de manera tal que implica una deformación personal de lo aprendido (Pozo, 2006), es decir, una modificación o reorganización de dicha estructura de conocimientos.

Por lo anterior, es importante la aplicación de estrategias que fortalezcan este proceso en los estudiantes, y es recomendable aplicarlas tanto al inicio como en el desarrollo de una determinada situación de enseñanza.

Entre las principales estrategias de este tipo se tiene:

- **Organizador previo:** Esta es una estrategia de tipo preinstrucciona, pues gracias a ella es posible formular la idea general del nuevo material de aprendizaje en la que se relacionan conceptos ya conocidos por el estudiante y otros que serán objeto de estudio. El objetivo del organizador previo es ayudar a los educandos en la adquisición de conocimientos de una manera significativa y están diseñados para reforzar sus estructuras cognoscitivas, pues para aprender significativamente se debe relacionar los nuevos conocimientos con los conceptos y proposiciones relevantes que ya se conoce antes (Escribano, 2008).

Es importante resaltar que el organizador previo contiene información con un nivel de inclusión más amplio que el que se aprenderá a lo largo de la situación de enseñanza, es decir, en él se incluyen los conceptos claves del contenido curricular pero sin llegar a explicaciones detalladas, pues estas se abordarán en el transcurso de su aprendizaje.

Según la naturaleza del material de aprendizaje que se desea abordar, existen dos tipos de organizadores previos, el expositivo y el comparativo. El organizador previo expositivo se aplica cuando los materiales son nuevos o relativamente nuevos para el estudiante; por su parte, el comparativo, se aplica cuando el material no es del todo apropiado para el estudiante y entonces se debe realizar comparaciones entre los conocimientos previos y el material nuevo de aprendizaje para facilitar su comprensión (González et al., 2006).

Cuando se aplican los organizadores previos como estrategia, el docente debe seguir una serie de etapas y tener en cuenta ciertos aspectos para obtener resultados satisfactorios. El primer paso es presentar el organizador previo propiamente dicho; en este momento es importante aclarar los objetivos o propósitos del nuevo aprendizaje, contextualizar el nuevo material de estudio (brindar ejemplos que sitúen al estudiante en escenarios familiares al nuevo aprendizaje) y hacer que el estudiante recuerde experiencias de aprendizaje previas relacionadas con la nueva información.

En segundo lugar, se presenta el material al estudiante; en este punto es indispensable mantener un orden lógico y explicar dicha organización manteniendo la atención y motivación. Por último, se potencia la organización o reorganización de su estructura cognoscitiva mediante la aplicación de principios de reconciliación integradora (relacionar conocimientos previos con los nuevos), promover un aprendizaje de recepción activo, suscitar un enfoque crítico del contenido del material y clarificar aspectos relevantes del mismo (Escribano, 2008).

Finalmente, es importante exponer algunos puntos principales a tener en cuenta para la elaboración de organizadores previos (Díaz y Hernández, 2002, p. 201):

- \* Elabore un inventario con los conceptos centrales que constituye la información nueva que habrá de aprenderse.
- \* Identifique aquellos conceptos que engloben o incluyan a los conceptos centrales (o que sean del mismo nivel de inclusión que los más importantes

en la información que se habrá de aprender). Estos conceptos (supraordinados o coordinados) son lo que servirán de contexto y/o apoyo para asimilar los nuevos; hay que recordar que estos deben preferentemente ser parte de los conocimientos previos de los estudiantes.

- \* Puede elaborar un mapa conceptual para identificar y reconocer las relaciones entre los conceptos supraordinados (base del organizador previo) y los conceptos principales de la información nueva que habrá de aprenderse.
- \* El desarrollo de estos conceptos de mayor nivel de inclusividad constituirá la base del organizador previo. En su confección, ya sea puramente lingüística y/o visual, deje en claro las relaciones entre estos conceptos y la información nueva; igualmente anime a los estudiantes a explicar lo más posible dichas relaciones.

- **Analogías:** Howard Gardner (2000) sustenta que una vez despertado el interés de los estudiantes, el siguiente paso es hacer que entre plenamente en contacto con los principales contenidos de los temas presentados y esta profundización se puede conseguir mediante el establecimiento de comparaciones adecuadas o analogías que no son más que ejemplos deducidos de otros ámbitos de la experiencia que son más familiares para los estudiantes que el tema que se estudia.

Las analogías son excelentes estrategias de enseñanza de tipo preinstruccional, al proporcionar al estudiante situaciones referentes al nuevo material de aprendizaje que, por su similitud, son fácilmente relacionables con experiencias previas de aprendizaje. Ahora bien, cuando se aplican las analogías como estrategia de enseñanza-aprendizaje es importante tener en cuenta los siguientes pasos (Díaz y Hernández, 2002, p. 202):

- \* Introducir el concepto tópico que el estudiante debe aprender (tópico por lo general es abstracto o complejo).
- \* Evocar el vehículo (concepto con el que se establecerá la analogía) cuidando que sea familiar y concreto para el estudiante. Aquí se solicita la intervención de los estudiantes para que comiencen a buscar similitudes y se vayan perfilando las conclusiones.
- \* Establecer las comparaciones mediante un mapeo entre el tópico y el vehículo, identificando las partes o características estructurales o funcionales en que se semejan. En este punto es importante aclarar que las analogías

pueden realizarse con base a textos, o también puede utilizarse otros recursos como las ilustraciones, fotografías o dibujos.

- \* Emplear algún recurso visual (por ejemplo, un cuadro sinóptico, un mapa conceptual) en el que se plasmen e integren las similitudes identificadas en la comparación.
- \* A partir de las comparaciones y contrastaciones, derivar una serie de conclusiones sobre el aprendizaje logrado del tópico.
- \* Indicar los límites de la analogía (el vehículo se parece al tópico pero no es igual), reconociendo que lo más importante es aprender el tema nuevo (tópico) y no centrarse únicamente en el vehículo.
- \* Evaluar los resultados determinando el conocimiento que algunos lograron sobre los atributos importantes del tópico e identificar los errores que pudieron derivarse del uso de la analogía.

Citando nuevamente a Gardner (2000), tras la aplicación de analogías existe mucha probabilidad de producir aprendizajes profundos, genuinos, duraderos y significativos para una gran variedad de estudiantes, y que ayudarán a mejorar su comprensión para que puedan ejercitarla públicamente y extenderla a nuevos ámbitos; claro está, teniendo cuidado de que la analogía sea realmente aplicable al contenido curricular y que favorezca el enlace de éste con los conocimientos previos del estudiante, de lo contrario el único resultado visible se identificará con confusión y falta de comprensión.

### **1.4.5 Evaluación**

En los últimos años, la evaluación ha sido objeto de diversas discusiones por el corte tradicional o constructivista que pueda tener, o por la contradicción que existe entre la teoría de la evaluación constructivista ampliamente conocida por los docentes y la realidad en la aplicación de las evaluaciones, que muchas veces persiste en el concepto tradicional (Picado, 2006).

La anterior controversia se genera por las malas prácticas evaluativas que desarrollan ciertos docentes y la errónea concepción de que evaluar es realizar o aplicar exámenes para medir el grado de conocimiento de los estudiantes o simplemente para ejercer control y disciplina sobre ellos. Durante años, los estudiantes han desarrollado cierto rechazo por las prácticas evaluativas, trayendo como consecuencia aprendizajes memorísticos con el objetivo de “pasar” la prueba y seguir adelante con un nuevo ciclo o año escolar, ya que lo único importante es obtener una buena calificación para satisfacción de la

institución y producir una buena aceptación a nivel de la sociedad. Es claro que la evaluación requiere una estimación, bien sea cualitativa o cuantitativa, del proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero la misma educación exige un cambio en su aplicación que indique al educando el verdadero sentido evaluativo, le proporcione confianza y le permita generar aprendizajes realmente significativos y no “aprendizajes de momento”.

Como menciona Flor María Picado en su libro (2006), desafortunadamente valorar el rendimiento de los estudiantes se ha referenciado como punto central dentro de la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, dándole menor importancia a otros elementos que en él intervienen como la calidad de los materiales didácticos y las estrategias de enseñanza que los docentes aplican. Esto ha generado incoherencias entre el cómo se enseña y el cómo se evalúa, pues los cambios generados en el acto educativo por lo anteriormente dicho y por exigencias de la sociedad misma, también se centran en el rendimiento del estudiante dejando a un lado la reorientación de la labor docente. Así pues, la evaluación debe ser integral, es decir, debe tenerse en cuenta todos y cada uno de los aspectos involucrados en la educación.

Inmersa en la evaluación que se desarrolla en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se debe tener en cuenta los instrumentos de evaluación que aplica el docente para obtener información adecuada que le permita valorar el aprendizaje de sus estudiantes, y para ello, es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos (Jorba y Casellas, 1997; Miras y Solé, 1990; Santos, 1993; Wolf, 1988; Citados por Díaz y Hernández, 2002):

- \* Identificar los objetos de evaluación, es decir, que se quiere evaluar en una situación de enseñanza determinada.
- \* Determinar los criterios de evaluación, y para ello es indispensable nombrar de manera concreta los actos o resultados que se esperan de los estudiantes.
- \* Establecer de manera sistemática los instrumentos de evaluación que se aplica para valorar el aprendizaje de los estudiantes. Todo esto de acuerdo a los dos puntos anteriores.
- \* A partir de la obtención de la información y mediante la aplicación de las técnicas será posible construir una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación. Esta comprensión será más rica si se toma en cuenta un mayor número de elementos y fuentes para construirla.

- \* Se emite un juicio a partir de la confrontación de los criterios predefinidos en las intenciones educativas y los indicadores; este juicio es de naturaleza cualitativa y se constituye en la esencia de la evaluación.
- \* Se procede a la toma de decisiones a partir del juicio construido y constituye sin duda por qué y para qué de la evaluación. Las decisiones que se tomen en la evaluación pueden ser de dos tipos: de carácter estrictamente pedagógico (para lograr ajustes y mejoras necesarias de la situación de aprendizaje y/o de enseñanza) y de carácter social (las cuales tiene que ver con asuntos como la acreditación, la promoción, etc).

De acuerdo a este último punto, se puede distinguir las funciones que cumple la evaluación, bien sea de carácter pedagógico o carácter social.

La función pedagógica tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se evalúa para obtener información que permita, en un momento determinado, saber qué pasó con las estrategias de enseñanza y como es que están ocurriendo los aprendizajes de los alumnos, para que en ambos casos sea posible realizar las mejoras y ajustes necesarios (Díaz y Hernández, 2002, p. 354)

Es muy importante la función pedagógica de la evaluación, pues gracias a ella se puede valorar de manera integral el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque como expresan Ausubel y Novak, evaluar es “hacer un juicio de valor o de mérito, para apreciar los resultado educativos en términos de si están satisfaciendo o no un conjunto de metas educativas” que no necesariamente se centran en las actividades del estudiante, además tienen en cuenta todas las estrategias e instrumentos aplicados por el docente en el desarrollo de cualquier situación de enseñanza.

Por otro lado, la función social se refiere a decisiones relacionadas con la evaluación pero que no forman parte de ella en un sentido estricto, más bien se toman como una consecuencia mecánica y automática de sus resultados y tienen que ver con la acreditación, promoción y titulación de los estudiantes (Coll y Martín, 1998; Citado por Picado, 2006); es decir, mediante esta función se da cuenta a la sociedad si el educando posee la capacidad o habilidad para desarrollar una labor específica. Desafortunadamente, en muchas ocasiones se da mayor importancia a esta función de la evaluación, enmarcándola únicamente en la asignación de una calificación al final de un determinado ciclo



escolar, perdiendo por completo el sentido real de ella y generando en el estudiante la presión de la promoción o paso a otro nivel, más que el verdadero aprendizaje.

Una evaluación integral se genera cuando se considera sus dos funciones de manera relacionada, sin dar mayor o menor importancia a cualquiera de ellas, ya que la evaluación no solo proporciona información importante sobre los aprendizajes logrados por los estudiantes, también puede y debe permitir sacar deducciones valiosas sobre la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza aplicadas por el docente, el arreglo didáctico, las condiciones motivacionales, el clima socio-afectivo existente; en fin, resulta altamente deseable que se obtenga elementos importantes para establecer una vinculación entre los aprendizajes de los estudiantes y la evaluación del proceso de enseñanza (Díaz y Hernández, 2002).

### **Tipos de evaluación**

Existen diferentes tipos de evaluación dependiendo del momento en que se aplican dentro de una situación de enseñanza determinada.

**A. Evaluación diagnóstica o inicial:** La evaluación diagnóstica es la que se aplica al inicio de un curso lectivo, de un proceso o de una unidad de aprendizaje o en el desarrollo del curso, para determinar las habilidades, destrezas, motivaciones, valores, inquietudes y conocimientos previos del estudiante; en ese sentido, este tipo de evaluación permite determinar el perfil de entrada de los estudiantes al proceso educativo antes de iniciar alguna de las etapas del acto educativo y tiene como fin adecuar los objetivos, las situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación según las necesidades de los estudiantes (Picado, 2006).

Este tipo de aplicación es importante dentro del aprendizaje significativo, pues es primordial que el docente tenga conocimiento de las experiencias de aprendizaje previas de los estudiantes y adecuar su práctica en ese sentido. Cabe resaltar que los ajustes pedagógicos o cambios que se generen a partir de los resultados encontrados en este tipo de actividades únicamente son aplicables si se maneja una cierta flexibilidad en la organización de la enseñanza, de lo contrario, las evaluaciones diagnósticas no tendrían ningún significado si se continúa con los mismos planteamientos sin consentir sus resultados.

Ahora bien, tras una evaluación diagnóstica se pueden encontrar diversos resultados en cuanto a los conocimientos previos de los estudiantes (Díaz y Hernández, 2002, pp. 398-399):

- \* Conocimientos previos alternativos.
- \* Conocimientos previos desorganizados y/o parcialmente relacionados con los nuevos que habrá de aprenderse.
- \* Conocimientos previos pertinentes.

Estos anteriores resultados evidencian distintas organizaciones de la estructura de conocimientos de los estudiantes y es importante que el docente este alerta ante ellos para ayudarle en su reorganización y refuerzo. Adicionalmente, es trascendental que el enseñante seleccione de manera correcta el tipo de instrumento que desea aplicar, de esto depende el éxito o fracaso de la evaluación diagnóstica; en algunos casos estos diagnósticos no son bien recibidos por los estudiantes, pues les genera tensión y ansiedad antes de iniciar el nuevo aprendizaje, por lo tanto deben desarrollarse en un clima adecuado manteniendo la motivaciones y las buenas expectativas.

**B. Evaluación formativa:** La evaluación con finalidad formativa es aquella que se realiza con el propósito de favorecer la mejora de algo, como por ejemplo del proceso de aprendizaje de los estudiantes y que implica una toma de conciencia que ayuda a reflexionar sobre ese algo, en este caso el proceso de enseñanza-aprendizaje, respondiendo a la pregunta de cómo se está aprendiendo y progresando. Por tanto, es natural que esta evaluación se realice de forma constante en el tiempo y se presenta como una indagación de los docentes y no como simples comprobaciones formales de lo aprendido (Sacristán y Pérez, 1992).

Según José Bernardo Carrasco (1997, p. 27) existen ciertas finalidades que se persigue tras la aplicación de este tipo de evaluación, que son:

- \* Conocimiento de las posibilidades de los alumnos en orden a la valoración de su rendimiento y posterior orientación.
- \* Conocimiento del proceso de desarrollo de la actividad educativa, valorando el conjunto de variables que inciden en ese desarrollo (planes, programas, métodos, técnicas, procedimientos, horarios, relación docente-estudiante, entre otras.).

- \* Ayuda constante al alumno diagnosticando las deficiencias de aprendizaje y sus causas, o poniendo de relieve sus excelentes dotes (diagnóstico y pronóstico).
- \* Comprobar en qué medida se alcanzan los objetivos propuestos, el grado de progreso de los alumnos y la efectividad de la programación establecida.
- \* Ayudar al alumno a “recifrar el tiempo”, de modo que el aprendizaje sea eficaz y el trabajo se estimule en función del éxito.
- \* Mantener informado al docente sobre la asimilación de los contenidos, de modo que pueda abordar estrategias distintas si las deficiencias son generales, o están reducidas a algún tipo de objetivos o algún grupo de estudiantes.
- \* Renovación crítica del sistema educativo, intentado conseguir la adecuada fijación de objetivos y la eficaz estructuración de programas y actividades.

En suma, lo importante de la aplicación de la evaluación formativa es valorar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera integral, en donde no solo se da relevancia a los éxitos logrados por docentes y estudiantes sino también, teniendo en cuenta las dificultades en el proceso para realizar ajustes convenientes que aseguren la significatividad en los aprendizajes. Esta es la esencia de la función pedagógica de la evaluación, en donde se va más allá de la mera calificación o la obtención de certificados.

Este tipo de evaluación puede llevarse a cabo de diferentes maneras, bien sea interactiva, retroactiva o proactiva. La regulación interactiva, como su nombre lo indica, nace de la interacción que se presenta entre el docente y los estudiantes, ésta por lo general se da de manera simultánea tras la utilización de instrumentos de evaluación informal como la observación o las entrevistas, ya que proporcionan el clima perfecto para que el docente de una manera natural pueda valorar el proceso de aprendizaje del estudiante. Por su parte, la regulación retroactiva, brinda la posibilidad de reforzar contenidos tras una evaluación puntual, es decir, se realiza una regulación hacia atrás, donde se puntualiza al estudiante las dificultades que posee con relación a aprendizajes anteriores; por último, la regulación proactiva, a diferencia de la retroactiva, es una regulación hacia adelante bien sea para profundizar aprendizajes o para superar dificultades que se mostraron en situaciones anteriores, presentando actividades especiales que ofrezcan cierta dificultad pero que ayude a esclarecer las dudas o interrogantes de previas experiencias de aprendizaje.

Dentro de la evaluación formativa, se tiene en cuenta la evaluación formadora, que va dirigida a que los estudiantes valoren su propio proceso de aprendizaje o el de sus pares; esto implica que el docente no es el único ente evaluador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues el estudiante puede valorar su propio proceso o el de sus compañeros gracias a la autoevaluación y la coevaluación. Estos dos procesos son de mucha importancia para la generación de aprendizajes significativos, ya que los educandos deben valorar sus aprendizajes de manera crítica con el fin de evidenciar las fallas o dificultades que posee al momento de aprender y así ajustar sus estrategias de aprendizaje para lograr mejores resultados.

**C. Evaluación sumativa:** La evaluación sumativa se ha considerado como la máxima expresión de la función social de la evaluación, ya que por medio de esta se brinda una valoración cuantitativa al proceso de aprendizaje de los estudiantes y condiciona la certificación de ellos, bien sea para continuar con otro nivel de escolaridad o para ejercer un rol específico dentro de la sociedad. Sin embargo, también puede tener una función formativa, ya que tras su aplicación se puede tener información que evidencie:

Si los alumnos han adquirido los comportamientos terminales previstos por el profesorado y, en consecuencia, si tienen los prerrequisitos necesarios para posteriores aprendizajes, o bien, determinar los aspectos que convendría modificar en una repetición futura de la misma secuencia de enseñanza-aprendizaje (Ballester et al., 2004, p. 30)

Lo anterior indica que, pese a que la evaluación sumativa siempre se ha identificado con acreditación estudiantil, es importante que se rescate en ella la función pedagógica, es decir, que sus resultados permitan obtener conclusiones importantes sobre el éxito y eficacia de la experiencia educativa global emprendida; por tal razón, se presenta una serie de propuestas para recuperar la función pedagógica de este tipo de evaluación, que son (Coll y Onrubia, 1999; Citado por Díaz y Hernández, 2002, p. 414):

- \* Vincular la evaluación sumativa de los aprendizajes con la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y procurar que los resultados de la evaluación sumativa repercutan en las mejoras del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- \* Uso continuado y sistemático de la evaluación sumativa para unidades relativamente pequeñas del proceso instruccional, con el objetivo de

promover regulaciones proactivas para las próximas unidades de aprendizaje y para facilitar la adquisición de estrategias autorreguladoras en los estudiantes.

- \* La utilización de técnicas, instrumentos o situaciones de evaluación en las que participen y se involucren activamente los estudiantes, y les sirvan como experiencia para adquirir criterios de autoevaluación y autorregulación de sus aprendizajes.
- \* Proveer información de retroalimentación a la sociedad que destaque la dimensión pedagógica de este tipo de evaluación.
- \* Que la evaluación sumativa asuma su función acreditativa solo al término de un ciclo completo (por ejemplo, al final de la educación primaria, media, superior, entre otras).

Es oportuno que la evaluación sumativa, además de sus funciones de tipo acreditativo, considere los indicadores necesarios para valorar significativamente los aprendizajes de los estudiantes; esto se logra aplicando de manera adecuada las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, independientemente de su naturaleza, pues todo depende de los fines con los cuales se recolecta la información para valorar los aprendizajes y no del tipo de instrumento o técnica que se aplique en una determinada situación de aprendizaje.

### **Técnicas e instrumentos de evaluación**

En apartados anteriores se ha hecho referencia a la evaluación y a los tipos de evaluación, ahora es momento de caracterizar las diferentes técnicas e instrumentos que existen para recoger la información necesaria que permite llevar a cabo la evaluación, bien sea diagnóstica, formativa o sumativa. Es importante tener en cuenta que antes de seleccionar las técnicas e instrumentos de evaluación, es indispensable determinar el o los objetivos que se persigue tras su desarrollo, es decir, las capacidades y actitudes que se pretende evaluar y formular los indicadores de evaluación que evidencien el aprendizaje de dichas capacidades y actitudes.

**A. Técnicas de evaluación:** Las técnicas de evaluación hacen referencia a las diferentes acciones y procedimientos que conducen a la obtención de información relevante sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Existen tres tipos de técnicas: informales, semiformales y formales.

- \* *Técnicas de evaluación informal:* Estas técnicas de evaluación se presentan frecuentemente a lo largo de una determinada situación de aprendizaje, pues al no requerir mayor preparación, el docente las utiliza a discreción. Además, son excelentes para valorar ciertas actitudes, habilidades y desempeños del estudiante sin generar presión en él, es decir, éste no se da por enterado cuando se aplican estas técnicas de evaluación, ya que se presentan tan fluidamente que no se consideran propiamente como actividades evaluativas.
- \* *Técnicas de evaluación semiformal:* A diferencia de las técnicas informales, estas requieren mayor grado de preparación, ya que se refieren a las actividades o procedimientos que desarrolla el estudiante a lo largo de la situación de aprendizaje y pueden concluir en algún tipo de valoración cuantitativa. La obtención de una calificación tras el desarrollo de ciertos procedimientos o ejercicios, hacen que el educando las asuma como actividades evaluativas, por consiguiente exigen mayor dedicación y compromiso de su parte.

Cabe resaltar, que independientemente de la actividad que se desarrolle es imprescindible que el docente brinde una retroalimentación adecuada y permanente que oriente el proceso de aprendizaje del estudiante de manera efectiva, dando como resultados aprendizajes significativos que serán de mucha importancia al momento de realizar una evaluación formal de lo aprendido.

- \* *Técnicas de evaluación formal:* Este tipo de técnicas son vistas por el estudiante como reales actividades de evaluación, por la naturaleza de los diferentes instrumentos de evaluación que pueden utilizarse para su desarrollo. Estas técnicas exigen una planificación mucho más compleja, ya que se pretende recolectar información para valorar formalmente el proceso de aprendizaje de los estudiantes tras una determinada situación de aprendizaje, que puede ser al final de todo un ciclo o periódicamente dependiendo de la planeación realizada por el docente.

Generalmente, este tipo de técnicas resulta en la emisión de valoraciones cuantitativas del aprendizaje del estudiante que certifiquen la obtención de los objetivos dispuestos al inicio de la situación de enseñanza.

**B. Clases de técnicas de evaluación:** Anteriormente se hizo referencia a los diferentes tipos de técnicas evaluativas que pueden aplicarse a lo largo de una

situación de aprendizaje, ahora es momento de abordar las diferentes clases de técnicas que existen como lo es la interrogación, el análisis de producciones y las pruebas específicas.

- **Interrogación:** Mediante esta técnica se solicita información al estudiante para valorar conocimientos de determinado tema, puede realizarse de manera oral o escrita y permite identificar opiniones, interpretaciones o posiciones personales con base a los contenidos aprendidos. Es importante destacar, que mediante la interrogación se puede evidenciar aspectos emocionales del estudiante bien sea de carácter personal o de relación con sus pares académicos.

La aplicación de este tipo de instrumentos resulta en valoraciones cualitativas del proceso de aprendizaje de los estudiantes, exceptuando situaciones preestablecidas por el docente donde se requiera la emisión de una valoración cuantitativa de dichas actividades.

- **Solicitud de productos:** María Picado (2006, p. 147) también las denomina “Análisis de Tareas” y las considera como técnicas excelentes para realizar una evaluación permanente de las producciones de los estudiantes, ya que aportan muchas referencias que permiten detectar y orientar los progresos y las dificultades que tienen, reforzando su labor a medida que ejecutan las actividades de aprendizaje.

La aplicación de esta técnica permite evidenciar el estado en que se encuentra la estructura cognoscitiva de los estudiantes tras una situación de aprendizaje, pues sus producciones además de demostrar las habilidades y conocimientos aprendidos, resaltan la manera en que ha integrado el nuevo aprendizaje a sus conocimientos previos y como logra aplicarlos en situaciones reales.

Es recomendable que los instrumentos aplicados en esta técnica, sugieran el planteamiento de posiciones personales y aplicación en situaciones reales y familiares, considerando los contenidos teóricos aprendidos, pero a la vez, motivando la consulta e investigación de nuevos conocimientos relacionados al contenido curricular.

Los resultados obtenidos tras el desarrollo de las actividades mencionadas anteriormente, permiten la emisión de juicios cualitativos y cuantitativos respecto al proceso de aprendizaje del estudiante. Es de suma importancia la

integración de la valoración cualitativa y no sólo brindar una calificación numérica a las producciones realizadas por los aprendices, ya que es indispensable una retroalimentación adecuada para que éste identifique las falencias en sus aprendizajes y ajuste sus estrategias para obtener mejores resultados.

- **Pruebas específicas:** Esta técnica es ampliamente utilizada por los docentes, independientemente del tipo de contenido o el área que se esté evaluando. Aunque requiere cierta dificultad en su elaboración, su aplicación y análisis puede ser más sencilla que otras técnicas de evaluación.

Este tipo de pruebas plantean un conjunto de reactivos al estudiante con el fin de evidenciar el dominio de determinadas capacidades o conocimientos referentes a una determinada situación de aprendizaje. Es recomendable emplearlas al finalizar un ciclo o periodo escolar, pues con ellas se aborda gran cantidad de contenido.

Cabe resaltar que tras la aplicación de este tipo de instrumentos siempre se obtiene una valoración cuantitativa del proceso de aprendizaje del estudiante; sin embargo, sería beneficioso que se acompañe con ciertas recomendaciones o valoraciones cualitativas que favorezcan su formación.

**C. Instrumentos de evaluación:** Los instrumentos de evaluación son los soportes físicos específicos que se emplean para obtener información relevante que permita valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes; esto implica que todos los instrumentos de evaluación estimulan la manifestación de lo que se pretende evaluar. Están contruidos de manera estructurada y se componen de una serie de ítems que posibilitan la obtención de la información deseada; su estructura depende de la técnica de evaluación aplicada y de los objetivos de evaluación previamente planteados por el docente para una determinada situación de aprendizaje.

La construcción de los instrumentos exige una planificación por parte del docente, es decir, deben tener una estructura y contenido adecuados y coherentes con lo que se desea evaluar, de lo contrario se obtendrá información errónea y por consiguiente una evaluación alejada de la realidad.

Ahora bien, es necesario que la elección de los instrumentos de evaluación a ser utilizados, tenga en cuenta el nivel de conocimiento de los estudiantes y las



habilidades que ellos posean para su desarrollo; esto es, deben tener un entendimiento adecuado en el manejo o desarrollo de las actividades expuestas por el instrumento, así como de conocimientos pertinentes que aseguren un buen desarrollo de las actividades. Por ejemplo, un estudiante no podrá desarrollar de manera satisfactoria un ensayo, si éste no tiene el conocimiento suficiente de qué es un ensayo, de cómo desarrollarlo o las partes que debe contener.

Existen diferentes instrumentos que pueden utilizarse teniendo en cuenta las técnicas de evaluación a aplicar. En apartados posteriores se clasificará algunos instrumentos de acuerdo a la naturaleza de las técnicas; sin embargo, es preciso aclarar que las distintas técnicas o modalidades de evaluación se distinguen más por los objetivos que persiguen y no por los instrumentos que utilizan. Un mismo instrumento puede ser útil para diferentes modalidades o técnicas de evaluación, será la finalidad con la que se recoge y analiza la información la que determina el tipo de evaluación que se ha llevado a cabo (Ballester et al., 2004).

Para efectos de organización y guía en la selección de los instrumentos se ha dispuesto su clasificación teniendo en cuenta las clases de técnicas de evaluación existentes.

- **Instrumentos de interrogación:** Este tipo de instrumentos se utilizan cuando se aplican técnicas de interrogación para valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Dependiendo del tipo de instrumento se pueden desarrollar de manera grupal o individual.

Es preciso resaltar que:

Por medio de lo que los alumnos dicen y hacen durante la situación de clase, el profesor tiene la oportunidad de determinar importantes indicadores como hipótesis, estrategias, concepciones erróneas, que le informan sobre el modo y grado en que se está consiguiendo el aprendizaje de los contenidos curriculares. Esto también le proporciona bases suficientes para saber de qué manera tiene que utilizar nuevas explicaciones o ayudas pedagógicas que se ajusten a su actividad de aprendizaje (Díaz y Hernández, 2002, p. 371)

Dependiendo de la naturaleza del instrumento y de los fines con los que se aplique, la evaluación que resulta puede ser informal o formal. Entre los instrumentos de interrogación más representativos se tiene:

- **Cuestionario:** Este instrumento consiste en un conjunto de preguntas estructuradas referentes a un tema en específico, que pueden ser de distintos tipos dependiendo de la intención que se tenga al momento de aplicarlo. Mediante la utilización de este instrumento se puede obtener información que resulta en valoraciones cuantitativas y/o cualitativas del proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues además de conseguir datos acerca de aspectos cognitivos, en sus resultados puede apreciarse aspectos como opiniones, actitudes, motivaciones y expectativas respecto al contenido o contenidos curriculares que abarque.

Por lo general, el cuestionario se aplica de manera escrita, pero existen situaciones donde puede aplicarse de manera oral, siempre y cuando se trate de un grupo reducido de participantes. El cuestionario escrito es muy útil para recolectar datos en circunstancias especiales como por ejemplo, un grupo numeroso de estudiantes o cuando ellos se encuentran dispersos; este último caso por lo general se presenta en la educación virtual, ya que por las características de esta modalidad educativa, los cuestionarios son ampliamente utilizados para valorar el proceso de aprendizaje.

La utilización de cuestionarios puede limitar o no la posibilidad de responder, en este caso se distinguen dos tipos de cuestionarios. En primer lugar se tiene los cuestionarios de preguntas abiertas, donde el estudiante tiene la posibilidad de responder libremente a los cuestionamientos, incorporando su punto de vista o profundizando en su respuesta; por otro lado, los de preguntas cerradas, limitan sustancialmente la respuesta del aprendiz. Para evitar dificultades y recolectar datos que permitan valorar de manera adecuada el proceso de aprendizaje de los aprendices, es recomendable que estos instrumentos tengan una combinación de preguntas abiertas y cerradas.

Como se hizo alusión anteriormente, la principal ventaja que tiene este instrumento es que puede ser aplicado simultáneamente a un grupo considerable de personas y puede ser contestado mediante claves que facilitan el análisis de los resultados. Sin embargo, el querer abarcar un gran número de estudiantes, puede generar problemas al momento de procesar la información, o bien, elaborar cuestionarios con preguntas que de ninguna manera evidencien

los logros en el aprendizaje de los estudiantes y únicamente favorezca aprendizaje memorísticos.

Los cuestionarios deben tener una cantidad adecuada de preguntas, sea abiertas, cerradas o combinado, ya que una cantidad desbordante es inadecuada, por lo general un cuestionario muy amplio, contiene ciertas preguntas que se alejan de los principales objetivos o no aportan de manera significativa al aprendizaje del estudiante.

- **Entrevista:** A diferencia del cuestionario que pocas veces se desarrolla cara a cara con el docente, la entrevista es un instrumento que permite obtener información sobre el proceso de aprendizaje del estudiante por medio de un interrogatorio directo entre los actores del proceso; a este tipo de situaciones por lo general se les ha denominado evaluaciones orales, donde el docente presenta una serie de preguntas que deben ser respondidas de manera inmediata.

De acuerdo a la forma con que se desarrolla la entrevista, se puede considerar dos tipos, tanto la entrevista estructurada y no estructurada. La estructurada se caracteriza porque el docente (entrevistador) cuenta con un guion o formato preestablecido de preguntas que son formuladas al estudiante (entrevistado) sin alejarse del orden en el que fueron elaboradas; la no estructurada, le brinda la posibilidad al docente de variar o modificar el orden de presentación de preguntas de acuerdo como se va desarrollando el interrogatorio. Es importante aclarar que si bien se modifica el orden de las preguntas, nunca se cambia la intención con que se formulan.

El desarrollo de la entrevista debe realizarse en un clima de confianza y respeto, donde el estudiante pueda emitir sus respuestas de manera tranquila y sin ningún tipo de presiones, ya que más que la formalidad de las respuestas, lo que interesa es lo que el estudiante deja entrever a través de ellas, como por ejemplo: sus reacciones emocionales, su posición personal y crítica frente al tema, entre otras. Además, las entrevistas le brindan la posibilidad al educando de utilizar recursos como el lenguaje verbal y no verbal, que sin duda aportan información complementaria para evaluar su proceso de aprendizaje.

La aplicación de entrevistas no siempre es adecuada cuando se tiene un grupo numeroso de personas, pues llevaría mucho tiempo para su desarrollo y no se obtendrían resultados satisfactorios. Adicionalmente la interpretación de las

respuestas pueden resultar subjetiva y por consiguiente la valoración puede o no estar acorde con la realidad del aprendizaje del estudiante; para evitar este tipo de inconveniente, es recomendable realizar preguntas claras, concretas y sencillas que permitan proporcionar información verídica y acorde tanto con el contenido como con los propósitos preestablecidos para la situación de enseñanza.

- **Autoevaluación:** La autoevaluación es un tema de mucha importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues en esta oportunidad es el estudiante quien emite un juicio sobre sí mismo teniendo en cuenta su rendimiento, comportamiento, desarrollo de actividades, entre otras; en relación a los objetivos planteados para una determinada situación de aprendizaje. Este proceso requiere de una reflexión responsable, autocrítica y objetiva por parte del aprendiz, para que en realidad beneficie su proceso de aprendizaje, ya que a partir de este tipo de evaluación es que el estudiante puede ajustar sus estrategias de estudio y, por consiguiente, tener mejores resultados.

El desarrollo de la autoevaluación puede realizarse de manera oral o escrita, incluso, puede contar con un formato preestablecido con parámetros que orienten la valoración del estudiante, como por ejemplo escalas numéricas, porcentajes o escalas de calificación (insuficiente, bueno, regular, excelente).

Es importante que la elaboración de este instrumento, reduzca las valoraciones subjetivas por parte del estudiante, y aunque esta labor tiende a ser complicada, hay propiciar la cultura de la autoevaluación, donde éste pueda exponer de manera real el estado en que se encuentra su proceso de aprendizaje y la información que brinde sea de real utilidad tanto para él como para el desarrollo de la labor docente.

Entre los beneficios que presenta el desarrollo de una autentica autoevaluación se tiene (Cañadas y Calatayud, 2007):

- \* Es uno de los medios para que el estudiante conozca y tome conciencia de cuál es su progreso en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- \* Ayuda a los estudiantes a responsabilizarse de sus actividades, y a la vez que desarrollen su capacidad de autogobierno.
- \* Es un factor básico de motivación y refuerzo del aprendizaje.
- \* Por medio de la aplicación de este tipo de evaluación, el docente puede conocer cuál es la valoración que los estudiantes hacen del aprendizaje, de

los contenidos que se trabajan o abordan en una determinada situación de aprendizaje, de la metodología utilizada, entre otros.

- \* Es una actividad de aprendizaje que ayuda a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado.
- \* Permite al estudiante profundizar en un mayor autoconocimiento y comprensión del proceso realizado.
- \* Posibilita la autonomía y autodirección por parte del estudiante.

- **Debate:** El debate es reconocido como un instrumento de evaluación que permite recoger información encaminada a emitir juicios de carácter cualitativo, donde se tiene en cuenta la calidad de exposición de los estudiantes con referencia a los contenidos que abarca, su argumentación, claridad y precisión al momento de sustentar sus ideas; además de las actitudes que demuestra a lo largo de su desarrollo, como por ejemplo, la tolerancia, respeto, entre otras. Los anteriores aspectos, pueden estar parametrizados, de tal manera que al docente se le facilite la valoración de los aportes de los estudiantes a lo largo del debate.

Para un buen desarrollo de un debate, es indispensable que los participantes cuenten con adecuada información respecto al tema que se va a tratar y, por supuesto, una comprensión inicial sobre dicha información para poder realizar argumentaciones e interpretaciones apropiadas. El docente tiene la responsabilidad de indicar con anticipación los temas que se va a tratar en el debate, así como también, proporcionar bibliografía o material de estudio necesario para preparar las intervenciones.

Existen dos maneras de llevar a cabo un debate, la primera se trata de dividir el tema o el contenido en diferentes apartes que serán asignadas a pequeños grupos de trabajo para ser expuestos; una vez realizada la exposición, se puede iniciar con las intervenciones de los estudiantes frente al tema determinado, con el fin de encontrar una solución o llegar a una concepción unificada respecto al tema en cuestión. Por otra parte, basándose en una situación particular, se pide al grupo total de estudiantes que se divida en dos bandos, uno debe estar a favor del contenido abordado y el otro en contra; cada uno de los grupos emitirá su punto de vista a su contrario argumentando las razones por las cuales defiende o está en contra del tema. Cabe resaltar que el desarrollo de los dos tipos de debate, exige que el educando prepare todo el contenido del tema a abordar, ya que debe estar dispuesto y listo para contestar y aportar sus ideas, incluso en apartes que no le hayan sido asignados.

A lo largo del debate, el docente se encarga de registrar las participaciones de los estudiantes y de valorar cada una de ellas dependiendo de los parámetros que se haya establecido con anterioridad, para después ser analizada por el docente y dar un juicio de valor sobre el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

Es recomendable que los criterios de evaluación sean presentados a los estudiantes con anterioridad para que ellos tengan en cuenta los aspectos que se va a valorar a lo largo del debate, teniendo cuidado de que con ello no se genere presión ante las intervenciones, ya que de no presentarse un clima adecuado durante su desarrollo, no se puede obtener resultados satisfactorios de este tipo de actividades.

- **Instrumentos de solicitud de productos:** Este tipo de instrumentos es utilizable cuando se están aplicando técnicas de solicitud de productos para realizar la evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes y son considerados como instrumentos de evaluación semiformal. Al igual que en los anteriores, estos pueden desarrollarse de manera individual o en grupo dependiendo de la planificación realizada por el docente.

Es primordial que los instrumentos de solicitud de productos

... estén alineados con los objetivos de aprendizaje y se presenten de manera tal que no resulten aversivos ni sin sentido para los alumnos. Un producto bien seleccionado, informativo y motivante provoca mayores dividendos en el aprendizaje de los alumnos y en la evaluación del profesor sobre sus progresos, que cualquier otro tipo que se repita incesantemente y que no tenga sentido ni valor funcional (Díaz y Hernández, 2002, p. 372)

Entre los instrumentos más comunes de solicitud de productos, se tiene:

- **Proyecto:** Consiste en la solicitud de un producto que se debe desarrollar durante un cierto periodo de tiempo, y por lo general, se refiere a la elaboración de una propuesta que brinde solución a un problema de ciertos temas donde se pueda evidenciar los conocimientos, habilidades, actitudes e intereses de los estudiantes; esta propuesta puede consistir en un proyecto de investigación, de desarrollo o de evaluación.

Los proyectos de investigación están dirigidos a conocimientos profundos o analíticos de un tema en particular; el de desarrollo, está enfocado al avance de una tarea específica o la creación de algo nuevo referente al tema de estudio, como por ejemplo, el diseño mecánico de un elemento a partir de especificaciones técnicas dispuestas por el docente; por su parte, el de evaluación se refiere a la toma de decisiones para solucionar un problema con base a una gama de posibilidades ofrecidas por el docente.

Es importante que durante su desarrollo el docente proporcione recomendaciones adecuadas para la realización del proyecto, además se debe tener claramente definido el propósito o los objetivos de aprendizaje que se persiguen tras su finalización. Dentro de estas recomendaciones u orientaciones, se encuentra la determinación del tema que se requiere abordar, los conocimientos teóricos que enmarcan su desarrollo, los recursos que el estudiante necesita para consolidar el proyecto y el cronograma de actividades o de presentación de avances del mismo, así como también los criterios que se tendrán en cuenta para realizar la evaluación.

La aplicación de este instrumento es útil para conocer las capacidades de integración, creatividad y proyección a futuro del estudiante; además, éste puede obtener resultados concretos aplicando sus conocimientos y planeando el desarrollo de las actividades del proyecto.

El desarrollo de los proyectos de clase, por tomar un largo periodo de tiempo para su finalización, es recomendable que se desarrolle paulatinamente bajo la orientación del docente, y que su realización evolucione de acuerdo al avance en el contenido de la clase o asignatura que se está abordando. Esto significa, que el proyecto puede dividirse en apartes de acuerdo a los contenidos de la asignatura, para facilitar el aprendizaje del estudiante, evitar presiones por falta de tiempo y dejar espacios adecuados para realizar una retroalimentación correctiva de aspectos que no están muy claros a medida que avanza su elaboración.

- **Monografías:** Una monografía, es un trabajo que contiene la explicación de un tema específico, fundamentada en información proveniente de distintas fuentes que ha sido debidamente organizada y analizada. Dependiendo del tema que se desea abordar, las monografías pueden ser de tres tipos: compilación, investigación o análisis de experiencias.

La monografía de compilación consiste en la explicación de un tema tras la revisión y organización tanto de bibliografía existente como de las posiciones personales de diferentes autores; la de investigación, se basa en la elección de un tema nuevo para desarrollar una indagación personal, donde se recoge la información referente al tema y se trata de realizar aportes o conclusiones novedosas al respecto; por su parte, la de análisis de experiencias, como su nombre lo indica, se basa en la recolección de información de experiencias propias o similares de una situación en particular, las cuales son analizadas para la emisión de conclusiones.

Como se puede apreciar, las monografías refuerzan la investigación documental, la integración y la selección de información relevante de un tema determinado, aspectos de suma importancia que evidencian el estado en que se encuentra el proceso de aprendizaje del estudiante. Desafortunadamente, por las características de este tipo de instrumento, se presta fácilmente para la copia arbitraria de información que frecuentemente resulta en productos con poca validez y confianza.

El desarrollo de las monografías, por lo general responde a una estructura preestablecida que contiene: portada, introducción, índice, cuerpo y conclusión. Es indispensable que el docente establezca y defina la estructura de la monografía con anterioridad, para que los estudiantes no tengan inconvenientes al momento de su presentación.

- **Ensayos:** Se puede definir como un escrito en el que se expone sin rigor sistemático, pero con profundidad y sensibilidad, una interpretación personal sobre cualquier tema (Pérez, 2006). Cuando se utiliza este tipo de instrumentos, es indispensable que el docente explique con anterioridad la esencia del ensayo, así como también proporcionar una estructura básica para que el estudiante pueda desarrollarlo.

Una estructura básica de un ensayo consta de:

- \* *Título:* Prácticamente constituye la carta de presentación del ensayo, pues en muchas ocasiones del título depende la motivación para la lectura; por tanto se recomienda que sea atractivo y sustancioso, que reúna de manera clara y sin extensiones el tema de que trata el ensayo.
- \* *La introducción:* “Involucra los antecedentes del tema, expresión de tesis, ubicación del tema en su contexto histórico, definición de algún concepto



fundamental” (Pérez, 2006). Debe tenerse en cuenta que la tesis expresa la idea más importante que será desarrollada a lo largo del ensayo.

- \* *Argumentación o fundamentación:* Se expone las ideas y argumentos que refuerzan la posición central anotada en la introducción, teniendo en cuenta información recolectada de diferentes fuentes. Como menciona Héctor Pérez (2006), el cuerpo del ensayo está conformado por un grupo de párrafos que abordan aspectos diferentes de la tesis, aunque la eficacia de ésta argumentación no depende de la cantidad de argumentos sino de su fuerza.
- \* *Conclusiones:* Se realiza una breve alusión a las principales ideas de la temática expresadas de manera clara y coherente, dejando en firme la posición personal del estudiante.
- \* *Referencias:* Como en el desarrollo del ensayo se tiene en cuenta referencia a información recolectada de diferentes fuentes, es importante incluir los datos de los textos o páginas web de las que se tomó información para el desarrollo de la argumentación. Se debe tener en cuenta que las referencias únicamente se ubican al final del texto y deben tener un orden alfabético, al igual que la numeración o guía que indique a que parte del texto está vinculada.

Existen diferentes variaciones del ensayo, las cuales dependen de las características del discurso empleado para su redacción, entre los que se encuentran: descriptivo, narrativo, expositivo y argumentativo. El descriptivo, presenta objetos, personas, lugares y sentimientos a través de detalles concretos; el narrativo centra su atención en la relación de sucesos encadenados secuencialmente; el expositivo se refiere a la presentación y la explicación de acontecimientos mediante el uso de comparaciones o analogías; por último, el argumentativo se refiere a la exposición de un punto de vista o a la interpretación de un tema en particular.

La realización de ensayos es muy importante cuando se quiere evaluar el aprendizaje de los estudiantes, ya que por medio de este puede valorarse aspectos como el manejo, organización y sistematización de la información; el uso adecuado de conceptos esenciales de una determinada disciplina; la capacidad de argumentación, análisis, formulación de hipótesis, tesis y conclusiones, la emisión de juicios personales, la precisión conceptual y la integración de la información recolectada con sus conocimientos previos.

Los diferentes criterios, parámetros y elementos que el docente determine con anterioridad al desarrollo del ensayo, no solo guía su realización, sino que limita la diversidad de respuestas de los estudiantes, lo cual facilita su revisión y análisis para la emisión de un juicio valorativo; dentro de este tipo de parámetros debe incluirse la extensión del ensayo, ya que este no debe ser muy extenso, para que el estudiante se centre más en la expresión de su posición personal frente al tema y no en la presentación de información consultada o recolectada de diferentes fuentes.

- **Mapas conceptuales:** En la sección dedicada a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, se abordó las principales características y la forma adecuada de elaboración de un mapa conceptual. Ahora bien, partiendo de la evaluación del proceso de aprendizaje, se puede decir que “los mapas conceptuales constituyen un método para mostrar, tanto al profesor como al alumno, que ha tenido lugar una auténtica reorganización cognitiva, porque indican con relativa precisión el grado de diferenciación de los conceptos que posee la persona” (Universidad Católica Sedes Sapientiae – Ministerio de Educación República del Perú, 2006).

Para Novak y Gowin (1984, traducido por autora) una vez que los estudiantes han aprendido de manera efectiva a elaborar mapas conceptuales, estos pueden emplearse como poderosos instrumentos de evaluación, ya que en ellos se evidencian procesos como análisis, síntesis e integración de nuevos conocimientos, algo que difícilmente puede determinarse con la simple aplicación de pruebas objetivas, en las cuales se da una especial importancia al recuerdo memorístico de información concreta. Adicionalmente, estos autores han definido unos criterios básicos de puntuación de los mapas conceptuales, a partir de la cual el docente puede generar una valoración adecuada; dichos criterios son:

- \* *Proposiciones:* Se anota un punto por cada relación válida entre conceptos, teniendo en cuenta que la relación debe constar tanto de la línea de enlace como de la palabra que sugiere dicha relación.
- \* *Jerarquía:* Se anota cinco puntos por cada nivel jerárquico válido; esto significa que deben estar debidamente estructurados los conceptos de mayor y menor nivel de jerarquía, brindándole al mapa conceptual una adecuada estructura jerárquica.
- \* *Conexiones cruzadas:* Se anota diez puntos por cada conexión cruzada válida y significativa entre los distintos segmentos de la jerarquía conceptual

y dos por cada conexión cruzada que sea válida pero que no ilustre ninguna síntesis entre grupos relacionados de proposiciones o conceptos. Las conexiones cruzadas pueden indicar capacidad creativa y hay que prestar atención especial para identificarlas y reconocerlas. Las conexiones cruzadas creativas o singulares pueden ser objeto de un reconocimiento especial o recibir una puntuación adicional.

- \* *Ejemplos:* Cada uno de los ejemplos anotados por el estudiante, ya sean acontecimientos u objetos concretos válidos, representan un punto adicional al total de puntuación. Es preciso aclarar que estos ejemplos no se grafican con su palabra distintiva dentro de un ovalo, puesto que puede confundirse con un concepto dentro del mapa conceptual.

Además de los criterios expuestos anteriormente, Novak y Gowin (1984, traducido por autora) determinan que para realizar la puntuación de un mapa conceptual de un estudiante, se puede utilizar un mapa conceptual referencia de acuerdo al material de estudio que ha de ser representado por los estudiantes, el cual debe ser coherente en temática y profundidad con el nivel cognitivo de los estudiantes y la cantidad de contenido desarrollado durante la enseñanza; en primer lugar se calcula la puntuación de este mapa para tomar este resultado como referencia. Haciendo este tipo de procedimiento, puede resultar que el estudiante supere la elaboración del mapa conceptual referencia, lo cual le proporciona al docente elementos claves para realizar una valoración adecuada del proceso de aprendizaje de los educandos.

La aplicación de este tipo de instrumentos puede variar según los objetivos planteados al inicio de cualquier situación de aprendizaje, o bien, dependiendo de la planificación que el docente haya realizado; Díaz y Hernández (2002) plantean tres formas de evaluación a partir de mapas conceptuales. Una de las maneras de evaluar haciendo uso de mapas conceptuales, es solicitar la elaboración de un mapa, partiendo únicamente de la temática general o concepto nuclear; en esta oportunidad, el estudiante debe estructurar los diferentes conceptos aprendidos a lo largo de la situación de enseñanza con relación al tema indicado, y por supuesto, expresar las relaciones que existen entre ellos. Este tipo de estrategia puede utilizarse en las tres formas de evaluación, pero es más recomendable para evaluaciones iniciales de diagnóstico y pronóstico y en la evaluación sumativa parcial o final.

Por otro lado, el docente puede solicitar la elaboración de un mapa conceptual a partir de una lista de conceptos propuestos por él mismo. Esta lista debe

contener conceptos claves de la temática o contenido curricular que se desea evaluar, teniendo cuidado de que su amplitud no exceda los límites de dificultad, es decir, que resulte en un mapa muy difícil de elaborar, o bien, que no contenga los conceptos suficientes como para desarrollar un buen mapa conceptual. Es preciso utilizar este tipo de estrategia cuando se trata de una evaluación diagnóstica, formativa o sumativa.

Por último, el docente puede solicitar al estudiante que incorpore nuevos conceptos y relaciones a un mapa conceptual básico del tema o contenido abordado, con el fin de verificar si los estudiantes son capaces de relacionar los conceptos revisados con una estructura conceptual que los englobe.

- **Portafolios:** Tomando la definición que brinda Klenowsky (2005), se puede decir que:

Un portafolio es una colección de trabajos que incluyen los logros individuales, tales como resultados de las tareas genuinas, la evaluación del proceso, test convencionales o muestras de trabajo; documenta los logros alcanzados a lo largo del tiempo. Generalmente el estudiante elige el tipo de trabajo que le sirva mejor para expresar su éxito así como para demostrar su aprendizaje respecto a un objetivo particular como podría ser la certificación o la evaluación tanto sumativa como formativa... El desarrollo de portafolios implica por tanto documentar no solo los logros conseguidos sino también las autoevaluaciones, las estrategias aplicadas y el análisis sobre las experiencias de aprendizaje, por lo que es mucha más que una simple colección de tareas. (p. 39)

La definición anterior demuestra que el uso de portafolios es un instrumento de evaluación que proporciona la información adecuada para que tanto el docente como el estudiante valore el proceso de aprendizaje desarrollado a lo largo de una determinada situación de enseñanza y sus resultados permiten realizar ajustes al proceso educativo, brindando especial importancia a las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Ahora bien, la aplicación de este instrumento es ideal cuando se está siguiendo un modelo constructivista de la educación, pues favorece el logro de aprendizajes significativos; la utilización de portafolios permite un enlace efectivo entre los conocimientos previos, las experiencias previas de aprendizaje y las necesidades e intereses de la persona que aprende, ya que

se lleva un registro de las diferentes actividades desarrolladas, donde fácilmente se puede apreciar sus logros y avances a lo largo del proceso de enseñanza (Cano, 2005; Citado por Martínez, 2009). Adicionalmente, los portafolios le brindan la oportunidad al estudiante de monitorear su propio proceso de aprendizaje, pues es él quien decide que trabajos evidencian de mejor manera los avances y logros alcanzados, y por consiguiente, se fortalece su capacidad de autoevaluación, aspecto de suma importancia para propiciar aprendizajes significativos.

Existen ciertos elementos que se debe tener en cuenta al momento de elaborar y aplicar portafolios: en primer lugar, el alumno debe tener claro los fines, criterios y pautas a seguir antes de comenzar con su elaboración, ya que solo teniendo claro estos aspectos podrá seleccionar el tipo de evidencias o pruebas más adecuadas para alcanzar sus fines; en segundo lugar, se debe implicar a los educandos en el proceso evaluativo, de tal manera que éste sea artífice de su propia evaluación, mostrando y relatando lo que ha aprendido y la manera como lo ha conseguido. Por último, es importante que la evaluación, el currículo, la enseñanza y el aprendizaje estén integrados como un todo, lo cual ayudará al estudiante a centrarse en su propio proceso de aprendizaje (Klenowsky, 2005).

Según la estructura que se determine para la elaboración del portafolio, se pueden distinguir diferentes tipos, entre los cuales se encuentra:

- \* *Portafolio tipo showcase (vitrina)*: Este portafolios contiene evidencia limitada tomando como referencias actividades como tareas, exámenes o trabajos creativos. Su intención es presentar, por ejemplo, el mejor trabajo, el trabajo preferido, el trabajo mejorado.
- \* *Portafolio de cotejo (checklist)*: Contiene un número predeterminado de ítems o actividades a ser presentadas. Por ejemplo, se puede solicitar al estudiante que presente en su portafolio 3 ensayos, 2 mapas conceptuales y 1 examen con auto reflexiones.
- \* *Portafolio de formato abierto*: Como su nombre lo indica, el estudiante tiene la libertad de incluir en su portafolio la cantidad de actividades de acuerdo a su criterio, tratando de incluir los trabajos que reflejen de mejor manera los avances alcanzados en su proceso de aprendizaje. El inconveniente de este tipo de portafolios, es que puede resultar difícil de evaluar, ya que los estudiantes pueden incluir la cantidad y tipo de trabajos que deseen, lo que

puede resultar en portafolios demasiado extensos que dificultan el trabajo del docente.

Finalmente, es importante aclarar que el portafolio no debe convertirse únicamente en un cumulo de trabajos, ya que es necesario que cada uno de ellos incluya una serie de reflexiones desarrolladas tanto por el docente como el estudiante que favorezcan la emisión de un juicio valorativo.

- **Instrumentos de pruebas específicas:** Estos son los instrumentos más utilizados, ya que por su naturaleza se facilita su elaboración y pueden ser aplicados en diversas áreas del conocimiento. Consisten en una serie de reactivos que son presentados al estudiante con el fin de que estos demuestren del dominio de ciertas capacidades o conocimientos.

Las pruebas específicas, teniendo en cuenta la información que solicita al estudiante, pueden ser de producción, que parten de un planteamiento presentado por el docente y su solución o desarrollo no requiere una respuesta específica o limitada por parte del estudiante; y de selección, que exigen de una respuesta única, breve y limitada, pues sus reactivos se orientan a la complementación, identificación de opciones y selección.

Entre las pruebas específicas más utilizadas, se tiene:

- **Pruebas objetivas:** Este tipo de pruebas se conforman por una serie de reactivos con preguntas muy concretas que limitan la acción del estudiante a seleccionar, completar o señalar su respuesta. Todas las preguntas incluidas en la prueba son seleccionadas sistemáticamente, de tal manera que abarquen todo el contenido que se desea evaluar, cuidando de que con ellos pueda verificarse la totalidad de conocimientos deseables dentro del contenido curricular y que representen de manera adecuada los hechos, conceptos, principios y aplicaciones particulares que se espera que el estudiante domine.

La principal ventaja de la aplicación de este instrumento, es que se elimina la subjetividad y la variabilidad al momento de calificarlas, pues de antemano se establecen criterios precisos e invariables para realizar su puntuación. Por el contrario, la principal desventaja que se tiene con este tipo de pruebas, radica en la cantidad de críticas para su aplicación, basadas en que la calificación, por lo general, señala al estudiante el desacierto que tuvo en la respuesta, y no la

respuesta correcta, por tanto no se genera una adecuada retroalimentación que facilite la identificación de errores en el aprendizaje.

De acuerdo al tipo de reactivos que se incluyan en las pruebas objetivas, se puede tener diferentes tipos de pruebas, entre ellos:

*Completamiento o complementación:* Son preguntas que exigen una respuesta muy breve, como por ejemplo: una palabra, una fecha o un número. En su planteamiento se deja el espacio en blanco adecuado para la respuesta del estudiante si se trata de una pregunta tipo frase incompleta; o bien, la cantidad de espacios en blanco necesarios si se trata de una pregunta tipo canevá. Es importante aclarar que, aunque en las preguntas tipo canevá se solicita la complementación de diferentes espacios en blanco, estos siempre corresponden a una respuesta de una palabra, fecha o número.

Es recomendable que las preguntas de completamiento o complementación no soliciten información trivial acerca del contenido de estudio, o bien, presentar preguntas que puedan tener varias respuestas correctas. El principal inconveniente con este tipo de preguntas, es que refuerza el aprendizaje memorístico y textual por parte de los estudiantes.

*Respuesta breve:* El planteamiento de las preguntas requiere mayor elaboración de respuesta por parte del estudiante, pero teniendo en cuenta que debe ser breve y adecuada a la pregunta presentada. Es importante que no se solicite al estudiante únicamente la confirmación o rechazo del enunciado o que requiera de una respuesta extensa de su parte.

*Opción múltiple:* Consiste en enunciados que deben responderse tras la selección de la respuesta correcta de una serie de opciones. De acuerdo a la manera en que se presenten las preguntas puede tratarse de una pregunta alternativa, donde una opción es la correcta y las demás, aunque se relacionan con el mismo tema definitivamente no lo son; de respuesta optima, en las cuales todas las opciones son parcialmente correctas pero solo una responde completamente el enunciado; y, de combinación, donde la pregunta presenta tres o cuatro alternativas de solución y se debe seleccionar la respuesta que abarque los diferentes ítems.

*Jerarquización:* Se trata de preguntas en las que se ofrece una serie de proposiciones al estudiante, y este debe organizarlas cronológica o

lógicamente. Es recomendable que la pregunta tenga entre 5 y 10 proposiciones a ser ordenadas.

*Cierto/Falso*: Consiste en preguntas que exigen al estudiante la identificación de su certeza o falsedad. El principal inconveniente de este tipo de preguntas es que se puede llegar a la respuesta correcta por azar o adivinación.

- **Prueba de ensayo o por temas**: Este instrumento exige que las respuestas del estudiante sean un poco más elaboradas, pues “demandan actividades de mayor complejidad y procesamiento tales como comprensión, elaboración conceptual, capacidad de integración, creatividad, habilidades comunicativas, capacidad de análisis y establecimiento de juicios reflexivos y críticos” (Díaz y Hernández, 2002, p. 382); todo lo anterior con base en información existente al respecto y que se ha abordado a lo largo de la situación de enseñanza. En este tipo de pruebas se solicita la presentación de una opinión personal de acuerdo al contenido abordado.

Al igual que en otros instrumentos, el inconveniente que se presenta con las pruebas de ensayo o por temas, radica en la subjetividad que puede presentarse al momento de su valoración; además, limita considerablemente la cantidad de contenido que se puede abordar, ya que cuando se trata de incluir variedad de temáticas, se pierde el sentido de la prueba y se terminan conformando pequeñas monografías.

Para evitar los anteriores inconvenientes, es recomendable que el docente determine con anticipación aspectos importantes a tener en cuenta para el desarrollo de la prueba, como por ejemplo la extensión y la profundidad que debe manejarse.

- **Simuladores escritos**: Los simuladores enfrentan al estudiante a una situación lo más parecida a la realidad en donde se le solicita la toma de decisiones o el desarrollo de acciones pertinentes para la solución dicha problemática. La aplicación de este instrumento permite identificar no solo el aprendizaje de conceptos de un tema determinado, además puede evidenciarse las habilidades y capacidades que el estudiante ha adquirido a lo largo de la situación de enseñanza y como puede aplicarlas de manera satisfactoria para solucionar problemas que suceden en la realidad.



Se identifican dos variaciones de este tipo de instrumento: problemas y simuladores.

*Problemas:* Se presente al estudiante una situación que requiere de una o varias soluciones; la obtención de dichas soluciones puede apoyarse en el uso de recursos como calculadoras, equipos de computación, formularios; además es importante que el estudiante tenga en cuenta los principales principios, normas y criterios del área que se pretende abordar en el problema.

*Simuladores:* Se sitúa al estudiante en una situación real simulada, y debe tomar decisiones de tal manera que se dé solución a los problemas que en ella se presentan. A diferencia de los problemas, los recursos necesarios para el desarrollo de este tipo de actividades, por lo general consiste en equipos tecnológicos, herramientas informáticas y material específico que posibiliten de manera efectiva la simulación de una situación real. Los simuladores no se aplican con tanta frecuencia por los costos que implica su desarrollo.

Cabe resaltar que las situaciones que se presenten al estudiante deben ser coherentes con su contexto, es decir, deben estar dirigidas para que el estudiante se acerque a su realidad y tenga la capacidad de solucionar problemas dentro de ella. Lo anterior le ayuda a transferir de manera adecuada sus conocimientos a situaciones reales que probablemente se le presentarán al momento de desempeñar una labor específica dentro de la sociedad.

- **Pruebas estandarizadas:** Este tipo de pruebas son diseñadas por expertos e incluyen reactivos que han sido ensayados, analizados y revisados detenidamente antes de hacer parte de la prueba como tal. Su puntuación se obtiene a partir de la comparación de los resultados con una serie de tablas de calificación preestablecidas; esto es posible ya que las instrucciones y respuestas correctas siempre son las mismas.

La principal ventaja de esta prueba es que permite abordar grandes cantidades de contenido bien sea de una o varias áreas de conocimiento, ya que por lo general, los reactivos se organizan en pequeños grupos que abarcan cada temática. Las pruebas estandarizadas son útiles para realizar estudios acerca del nivel de conocimiento de una gran población, por ejemplo, las pruebas que se desarrollan a nivel nacional para valorar la educación tomando en cuenta diferentes grados de escolaridad.

Aunque es poco común, estas pruebas pueden ser aplicadas en el aula, pero requieren de mayor tiempo y trabajo para su construcción, y por lo general resultan en la conformación de un banco de preguntas del cual se toma un grupo aleatoriamente para ser aplicado a diferentes estudiantes.

## **2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

### **2.1 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

La aplicación del instrumento de evaluación para la recolección de información, entrevista en profundidad a estudiantes y docentes tutores, se realizó entre julio y septiembre del año 2012 y el análisis e interpretación de los resultados se desarrolló en el periodo comprendido entre julio y octubre del mismo año. Cabe resaltar que el análisis de la información inicio con el desarrollo de las diferentes entrevistas ya que permitió afinar adecuadamente los textos y, por consiguiente, consolidar un mejor análisis.

Se contactó a los estudiantes y docentes tutores del programa de Especialización en Finanzas Publicas ofrecido en la modalidad virtual por la ESAP gracias a la cercanía con algunos de los estudiantes de la misma, tanto de las cohortes 2010-2 como de la 2011-1. Para la realización de las entrevistas se optó por la utilización de herramientas para interacción en línea, debido a que los entrevistados se encuentran dispersos a lo largo del territorio colombiano; entre las herramientas utilizadas se encuentra: Skype, para video llamadas; Messenger, para conversaciones tipo chat; VodBurner para la grabación de las diferentes video llamadas; DragonNaturallySpeaking en su versión Home, para agilizar el proceso de transcripción de entrevistas; y, Adicionalmente se presentaron encuentros asincrónicos con los diferentes estudiantes y tutores mediante el envío de correos electrónicos. Con anterioridad a los encuentros en línea con los estudiantes y docentes tutores, se realizaron invitaciones que fueron enviadas por correo electrónico explicando el propósito de la investigación, la temática que se pretendía tratar y la mecánica en que se desarrollarían los diferentes procedimientos de recolección de información; estas invitaciones fueron enviadas a 17 estudiantes y 5 docentes tutores y se obtuvo respuesta satisfactoria de 6 estudiantes y 3 docentes tutores.

El desarrollo propiamente dicho de las entrevistas, se realizó teniendo en cuenta la disponibilidad de tiempo de los entrevistados y se llevaron a cabo entre 3 y 4 sesiones con cada uno de ellos tratando de recolectar información suficiente sobre la temática objeto de estudio. Simultánea a la realización de las entrevistas, se procedió a realizar la transcripción, lectura, análisis y reflexión de

acuerdo a la información recolectada, procurando la identificación de unidades de significado coherentes con los objetivos de la presente investigación.

### **2.1.1 Desarrollo del Trabajo de Campo**

Para el desarrollo de la presente investigación se seleccionaron a 3 docentes tutores y 6 estudiantes de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual de las cohortes 2010-2 y 2011-1.

La autora tuvo la oportunidad de tener encuentros frecuentes con los docentes tutores y estudiantes seleccionados gracias a la facilidad de conexión que brindan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y a la amable disposición de los entrevistados para la realización de diversas conversaciones. Dentro de los espacios formales descritos en la presente investigación, este proceso se llevó a cabo por 3 meses, pero es importante resaltar, que desde el segundo semestre del año 2010, época en que se dio inicio a la primera cohorte de la Especialización en Finanzas Publicas de la ESAP Virtual, empezó el proceso de indagación logrando afinar los principales detalles del proyecto de investigación y brindó las bases fundamentales que permitieran evidenciar la aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación para el programa de especialización caso de estudio.

Para la selección de los docentes tutores y estudiantes no se preestablecieron criterios o características especiales, ya que por la naturaleza misma de la presente investigación, se procedió a tomar una muestra bola de nieve que permitió llegar a actores del proceso de fácil acceso, es decir, personas que presentaban una cierta cercanía y confianza para la realización de la entrevistas.

### **2.1.2 Entrevista en profundidad**

La investigación cualitativa se caracteriza por la utilización de técnicas e instrumentos de recolección de información que permiten recolectar información de la “particularidad de las situaciones, permitiendo un descripción exhaustiva y densa de la realidad concreta, objeto de la investigación” (Belcázar et al., 2005, p. 31).

En la presente investigación, se utilizó como técnica de recolección de información la entrevista en profundidad.

La entrevista en profundidad es una entrevista personal, directa y no estructurada en la que un entrevistador hace una indagación exhaustiva para lograr que un encuestado hable libremente y exprese en forma detallada sus motivaciones, creencias y sentimientos sobre un tema (Navarrete, 2002; Citado por Scribano, 2007)

Y es éste el propósito que se perseguía en el desarrollo de la presente investigación, que tanto docentes tutores como estudiantes, expresaran libremente sus percepciones y experiencias frente a las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación que se emplean a lo largo del estudio de la Especialización en Finanzas Publicas ofrecida por la ESAP de manera virtual.

Para lograr una recolección exhaustiva de la información, se llevaron a cabo diferentes encuentros con los docentes tutores y estudiantes que fueron seleccionados para el desarrollo de la entrevista en profundidad, los cuales no sobrepasaron las 4 sesiones y para la conexión con cada uno de ellos se utilizó herramientas como el chat, la videoconferencia y el correo electrónico; todo lo anterior sujeto a la disponibilidad de los entrevistados.

Ahora bien, para el desarrollo de las diferentes entrevistas, se tuvo en cuenta unas preguntas orientadoras con el fin de guiar las conversaciones en el sentido de la investigación. Las preguntas orientadoras, aplicadas para docentes tutores y estudiantes, fueron las siguientes:

- ***Estrategias de enseñanza-aprendizaje:***

- \* ¿Qué entiende por estrategias de enseñanza-aprendizaje?
- \* ¿Qué opinión tiene respecto de las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la educación virtual?
- \* ¿Cuál es su concepción acerca de la educación virtual?
- \* ¿Usted cree que la labor del docente se ve disminuida en la educación virtual?
- \* ¿Es posible aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje indistintamente en la educación presencial y en la virtual?
- \* ¿Qué tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje se aplican para desarrollar los diferentes módulos de la Especialización en Finanzas Publicas?

- \* ¿Qué características presentan las estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicadas?
- \* ¿Qué incidencias tiene la utilización de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en la aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje?
- \* ¿Cómo se aplican las estrategias y cuál es su efecto en el proceso enseñanza-aprendizaje?
- \* ¿Qué estructura presentan los textos y, en general, la documentación presentada para el desarrollo de los contenidos curriculares?
- \* ¿Se utilizan recurso gráficos para realizar las explicaciones de las temáticas?
- \* ¿Qué tan valiosa es la aplicación de la pregunta en el desarrollo de las temáticas?
- \* ¿Cómo se utilizan y desarrollan los foros de discusión?
- \* ¿Cómo se orienta el aprendizaje de los estudiantes y que tan frecuente es la interacción entre docentes tutores y estudiantes?
- \* ¿Qué participación tienen los estudiantes en la planificación de las actividades a desarrollar en los diferentes módulos?
- \* ¿Para la aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje se tiene en cuenta los intereses, necesidades y experiencias previas de aprendizaje de los estudiantes?
- \* ¿Qué ajustes considera sería pertinente realizar para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes?

- ***Técnicas de evaluación:***

- \* ¿Qué entiende por evaluación?
- \* ¿La evaluación se centra en valorar las actividades que desarrolla el estudiante para emitir una calificación?
- \* ¿En la educación virtual la evaluación puede tener un sentido diferente que en la educación presencial?
- \* ¿Qué tipo de evaluación es la que se aplica en el desarrollo de los diferentes módulos de la Especialización en Finanzas Publicas de la ESAP Virtual?
- \* ¿Realiza una autoevaluación de su desempeño como docente tutor o estudiante y con base en ella realiza los ajustes necesarios para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje?
- \* ¿Para usted que son las técnicas de evaluación?
- \* ¿Usted puede encontrar diferencias entre lo que son las técnicas de evaluación y los instrumentos de evaluación?

- \* ¿Qué técnicas e instrumentos de evaluación utiliza para lograr obtener información que le permita brindar un juicio valorativo sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?
- \* ¿Cómo conforma las preguntas para la realización de los cuestionarios?
- \* ¿Las preguntas dispuestas para la configuración de los cuestionarios permite a los estudiantes desarrollar capacidades como: análisis, interpretación o síntesis?
- \* ¿Cuál es el procedimiento que deben seguir los estudiantes para la resolución de los cuestionarios y qué parámetros deben tener en cuenta para su desarrollo?
- \* ¿Qué tipo de actividades desarrollan los estudiantes de manera independiente?
- \* ¿Cómo realiza la valoración de los ensayos presentados por los estudiantes y qué parámetros tiene en cuenta?
- \* ¿Qué tipo de retroalimentación brinda al estudiante? ¿Esta retroalimentación es oportuna?
- \* ¿Qué características tienen las actividades denominadas Wikis y que incidencia tiene en el aprendizaje de los estudiantes?
- \* ¿Qué características y como se desarrollan los cuestionario de análisis?
- \* ¿De qué manera se utilizan los mapas conceptuales dentro de la evaluación y qué criterios se utiliza para su valoración?
- \* ¿Cómo se llevan a cabo los foros de discusión y cómo evalúa este tipo de actividades?
- \* ¿Qué acciones realiza usted para animar o estimular la participación de sus estudiantes?
- \* ¿Usted cree que las diferentes técnicas de evaluación y los instrumentos utilizados son adecuados para esta modalidad de educación?

## **2.2 INFORME INTERPRETATIVO**

La interpretación de los datos, basado en la lectura consiente y detallada de los textos de las entrevistas y la información recolectada en los diferentes encuentros sincrónicos y asincrónicos con estudiantes y docentes tutores, presento una inclusión transversal del marco teórico-conceptual con la intención de encontrar categorías que emergiendo de esos datos brinden la posibilidad de lograr los objetivo propuestos al inicio de la investigación. Cabe resaltar que desde la conformación de las categorías orientadoras hasta la evidencia de vectores cualitativos, la presente investigación tiene en cuenta experiencias previas de la autora en el área de la educación mediada por Tecnologías de la

Información y la Comunicación; indagaciones que se vienen desarrollando de manear informal desde el año 2010 y la formación profesional de la autora.

Una vez culminada la etapa de recolección de información, se procede a identificar los temas o núcleos temáticos emergentes de acuerdo a los datos obtenidos. Para llegar a la consolidación de dichos núcleos temáticos, se realiza la agrupación de las categorías destacadas teniendo en cuenta la información presente en las entrevistas y para facilitar y agilizar el procesamiento, se utilizó la herramienta denominada Altas/ti que no solo mejora la organización de la información, además ofrece muchas bondades al momento de realizar su análisis e interpretación. Teniendo en cuenta la presente investigación y tras el desarrollo del anterior procedimiento, se presenta la emergencia de 8 núcleos temáticos orientados al logro de los objetivos propuestos.

Luego de realizar la identificación de los núcleos temáticos, se procede a consolidar los vectores cualitativos los cuales se conforman a partir de la interpretación de los datos en relación con el marco teórico conceptual; los vectores cualitativos se equiparan a constructos teóricos que ayudan a explicar el tema de estudio.

### **2.2.1 Niveles de análisis de inferencia**

El desarrollo del sistema de categorías es el primer paso para la estructuración del análisis de la información tras la culminación parcial o total del trabajo de campo y para este caso en particular, de las diferentes entrevistas en profundidad realizadas a docentes tutores y estudiantes. Esta emergencia de categorías y vectores cualitativos, permiten la comprensión de las condiciones en que se aplican y desarrollan las diferentes técnicas de evaluación y estrategias de enseñanza-aprendizaje en la Especialización en Finanzas Publicas de la ESAP Virtual dirigidos a la sugerencia de estrategias y técnicas que mejoren el desarrollo del acto educativo en el ciberespacio.

Este proceso se desarrolla en tres grandes etapas o fases que son (Quintana, 2006):

**Nivel 1:** Codificación Descriptiva. Fase exploratoria en la cual aparece un primer tipo de categorías eminentemente descriptivas.



**Nivel 2:** Codificación axial o relacional. Se genera un segundo tipo de categorías resultante de la organización de las categorías descriptivas.

**Nivel 3:** Codificación selectiva. Arroja como resultado la identificación o el desarrollo de una o varias categorías núcleo o núcleos temáticos emergentes.

### **2.2.2 Primer nivel de categorización o Codificación Selectiva**

Las categorías en este nivel de categorización, emerge o surgen en un primer contacto con los datos recolectados y con su ayuda se busca describir y comprender las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en el campus virtual de la ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Publicas Cohortes 2010-2 y 2011-1 de manera lógica y coherente reduciendo el número de unidades de análisis o unidades de significado (Quintana, 2006).

La utilización de la herramienta Atlas/ti permitió realizar este procedimiento de manera más sencilla, resaltando las partes de texto que brindaban un sentido particular y orientaban el logro de los objetivos de la presente investigación. Adicionalmente, el programa permite la agrupación de categorías que mejoran la organización y el posterior análisis de la información. De acuerdo a las temáticas que aborda la investigación, algunas de las unidades de significado tenían relación con varias de las categorías emergentes, ya que no se puede desligar los procesos enseñanza y evaluación, es decir, tienen una relación directa en el desarrollo del acto educativo.

Para facilitar el análisis de la información, las diferentes categorías que emergieron de los datos recolectados con base a las entrevistas, se procedió a codificarlas de acuerdo a las letras iniciales que conforman el texto de la categoría; así pues, si se trata de la categoría: “En la virtualidad se maneja otra presencia”, su código es **VOP**, **V** de Virtualidad, **O** de Otra y **P** de Presencia.

Una vez realizada la codificación de las diferentes entrevistas, gracias a una lectura y análisis exhaustivo de los datos en ellas presentados, se completó un total de **28 categorías**, las cuales orientaron una nueva lectura de los datos con el fin de conformar **8 núcleos temáticos**. Estos núcleos temáticos nacen a partir de la relación entre las categorías con mayor y menor frecuencia dentro de los diálogos establecidos con docente tutores y estudiantes, información

obtenida a partir de la cuantificación de las unidades de significado. Ver Tabla 11.

A partir de los núcleos temáticos, se logra la construcción de **dos vectores cualitativos** en relación con el marco teórico conceptual establecido y las temáticas objeto de estudio de la presente investigación, como lo son las estrategias de enseñanza y las técnicas de evaluación. A continuación describe el proceso de categorización realizado para lograr la emergencia de los dos vectores cualitativos. En primer lugar se presenta la identificación de las categorías que fundamentan la descripción y comprensión de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual.

Tabla 1. Tabla de Categorías Emergentes

|             |  |
|-------------|--|
| <b>CIE</b>  | <b>Calificación lo más importante en el Estudio:</b> Describe como los estudiantes le brindan una mayor relevancia a la obtención de buenas calificaciones dentro del estudio de la especialización por encima del aprendizaje que puedan obtener.   |
| <b>PTEE</b> | <b>Predisposición del tutor ante el entendimiento del estudiante:</b> Describe como los tutores conforman la documentación con una preconcepción acerca de la comprensión del estudiante sin tener en cuenta la situación que puede presentarse en la realidad; los tutores suponen que los estudiantes entienden toda la información que se les presenta y no se preocupan por indagar al respecto.   |
| <b>ISA</b>  | <b>Interacción sin aprendizaje:</b> Describe como estudiantes y tutores utilizan los diferentes recursos de interacción que presenta la plataforma de educación virtual con fines distintos a la construcción de aprendizajes significativos. La interacción se limita a cuestiones funcionales de la plataforma y a aspectos referentes a la estructuración de actividades, cronogramas, fechas de presentación de trabajos y asignación de tareas.                 |
| <b>TDEH</b> | <b>Tutor Dice Estudiante Hace:</b> Describe como los tutores no admiten la participación de los estudiantes en la planeación de las actividades porque eso genera un impacto negativo en el proceso de enseñanza; consideran que los estudiantes no tienen sentido de responsabilidad y planearían actividades que no benefician su proceso de aprendizaje y si la obtención de mejores calificaciones. El estudiante se limita a hacer todo lo que el tutor impone. |

|              |  |
|--------------|--|
| <b>OTPO</b>  | <b>Obtener el título es el principal objetivo:</b> Describe como los estudiantes han dispuesto como su objetivo primordial dentro de su estudio la obtención del título que los acredite como Especialistas en Finanzas Publicas; el aprendizaje queda en un segundo plano.  |
| <b>FDHRP</b> | <b>Foros de discusión como herramientas para Registrar Participaciones:</b> Describe como los tutores utilizan la actividad foro de discusión con el objetivo de medir la cantidad y no la calidad de las participaciones o intervenciones emitidas por los estudiantes, alejándose el principal objetivo de esta actividad que es procurar el aprendizaje colaborativo.   |
| <b>AST</b>   | <b>Aprendizaje Sin Tiempo:</b> Describe como los estudiantes no dedican el tiempo adecuado para la resolución de las actividades o para la lectura de la documentación, ya que tienen obligaciones familiares y laborales que les impiden dedicar un tiempo adecuado a las diferentes actividades presentadas por el tutor. La virtualidad le ofrece flexibilidad, pero no se elimina presiones adicionales en el estudio, por tanto procura el aplazamiento de actividades y la reducción de trabajo como mecanismos para garantizar buenos resultados. |
| <b>LSA</b>   | <b>Lectura Sin Aprendizaje:</b> Los estudiantes no realizan una lectura consiente de la documentación presentada por los tutores, todo se resume en la revisión superficial de la documentación para el desarrollo de las actividades. Describe como los estudiantes sustentan que las explicaciones a través de la documentación resultan insuficientes, ya que estas contienen vocabulario y recursos que imposibilita un buen entendimiento.  |
| <b>DAOA</b>  | <b>Desarrollo de Actividades por Obligación no por Aprendizaje:</b> Describe como los estudiantes desarrollan las actividades presentes en los módulos con objetivos distintos al aprendizaje de las temáticas; el principal objetivo es la presentación y cumplimiento de lo expuesto en los cronogramas para asegurar una buena evaluación.  |
| <b>OE</b>    | <b>Omisión del Estudiante:</b> Describe como los estudiantes no comunican las dificultades o los inconvenientes que se presentan para lograr el entendimiento de las temáticas o de los textos que se les presenta, se conforman con la documentación presentada y no presentan sugerencias que permitan al tutor generar cambios en sus estrategias de enseñanza.   |

|              |  |
|--------------|--|
| <b>PDACC</b> | <b>Presentación de documentos como la única alternativa para compartir conocimiento:</b> Describe como el tutor utiliza como único recurso para la explicación de las temáticas la presentación de documentos que, por lo general, son descargados de internet y entregados al estudiante sin modificaciones, aclaraciones o aportes realizados por los tutores. El tutor recopila información importante desde Internet y la carga a la plataforma para que sea revisada por el estudiante.   |
| <b>RSR</b>   | <b>Retroalimentación Sin Retroalimentación:</b> Describe como la retroalimentación que se proporciona al estudiante no es adecuada, porque aunque se intenta brindar recomendaciones para mejorar el entendimiento de las temáticas y por ende generar un aprendizaje significativo, el estudiante no se interesa por apropiarse de esas recomendaciones y el tutor lo deja todo en palabras.  |
| <b>EAS</b>   | <b>El Estudiante Aprende en Solitario:</b> Describe como los estudiantes deciden aprender de manera aislada por la manera en que se les presenta las diferentes actividades o la estructura de la documentación como tal; evitan la interacción con el tutor o sus compañeros para aspectos propios del aprendizaje y la limitan a aspectos superficiales del proceso de estudio.  |
| <b>EONGA</b> | <b>El simple enunciado de objetivos no asegura la guía del aprendizaje:</b> Describe como los tutores presentan a los estudiantes, al momento de iniciar cada una de las actividades, los diferentes objetivos que se persiguen para guiar y orientar su aprendizaje; desafortunadamente se quedan en simples enunciados, ya que la nula participación de los estudiantes en la estructuración de los objetivos, acompañada de su falta de interés y la inexistencia de explicaciones, acuerdos y orientaciones precisas por parte del tutor, hace que ellos se transformen en propósitos que nunca se tienen en cuenta dentro del proceso de aprendizaje. |
| <b>GNOD</b>  | <b>Los recursos gráficos utilizados para la enseñanza no deben ser solo objetos decorativos:</b> Describe como los estudiantes sustentan que los diferentes tipos de graficas incluidas en los textos son decorativas, porque por su complejidad no brindan explicaciones adecuadas que mejoren el aprendizaje.  |

|              |   |
|--------------|---|
| <b>CNBVA</b> | <b>La aplicación de cuestionarios no asegura una buena valoración del aprendizaje:</b> Describe como la manera en que se estructuran y desarrollan las actividades tipo cuestionario no favorecen el aprendizaje y mucho menos la valoración del mismo, ya que son instrumentos de evaluación que persisten en la memorización de conceptos.  |
| <b>EVND</b>  | <b>Educación Virtual una nueva docencia:</b> Describe como la educación virtual exige cambios en las estrategias de enseñanza que se aplican, que en su mayoría reemplazan la concepción tradicionalista de transmisión de conocimiento por un aprendizaje significativo que se desarrolla en colaboración. Describe como la educación virtual no anula la labor del docente o la disminuye por no presentarse una presencialidad; la labor del docente, independientemente de los medios de comunicación que se utilice, sigue siendo la misma y tiene el mismo objetivo, lograr que el estudiante aprenda significativamente. |
| <b>VLEE</b>  | <b>Virtualidad el limitante de las Estrategias de Enseñanza:</b> Describe como los tutores sustentan que la enseñanza en la educación virtual se ve limitada porque no se presenta en efecto una interacción directa (presencialidad) entre docente y estudiante. Describe como tutores y estudiantes coinciden en que muchas de las estrategias de enseñanza que se aplican a lo largo del estudio de la Especialización en Finanzas Publicas en la modalidad virtual no son beneficiosas para el proceso de aprendizaje de los estudiantes y por lo general resultan en aprendizajes memorísticos o poco significativos.      |
| <b>MCEEP</b> | <b>Los Mapas Conceptuales excelentes estrategias de enseñanza en potencia:</b> el mapa conceptual es una valiosa estrategia de enseñanza porque a través de ellos puede explicarse de manera clara y sencilla cualquier tipo de temáticas, incluso las que son difíciles de manejar. Es importante que esta estrategia se utilice de manera consciente, orientando al estudiante en su esencia, lectura y estructuración para en realidad obtener aprendizajes significativos.  |
| <b>CPC</b>   | <b>Conocimiento Previo no Cuenta:</b> Describe como el tutor no tiene en cuenta actividades para activar o generar conocimiento previos de los estudiantes, se espera una evidencia de ellos en el desarrollo de los módulos; además, no se tiene en cuenta las características o necesidades individuales de los estudiantes, se estructuran los módulos de acuerdo a lo que el tutor cree adecuado.   |

|              |  |
|--------------|--|
| <b>EVD</b>   | <b>Estudiantes deben tener la Visión del Tutor:</b> Describe como los estudiantes se ajustan al punto de vista del tutor para el desarrollo de las actividades y asegurar buenos resultados, ya que el tutor por lo general efectúa su evaluación con base a juicios subjetivos.   |
| <b>MACA</b>  | <b>Es momento de adentrarnos en la cultura de la autoevaluación:</b> Describe la necesidad de adentrar a tutores y estudiantes en una verdadera cultura de autoevaluación, donde valoren sus desempeños desde una perspectiva diferente a la de acreditación.  |
| <b>VOP</b>   | <b>En la Virtualidad se maneja Otra Presencia:</b> Describe como en la educación virtual la interacción entre los autores del proceso educativo exige otro tipo de presencialidad, una presencia que se da en el ciberespacio donde ya no se necesita de estructuras físicas o desplazamiento a otros lugares. Esta presencialidad se da únicamente en un encuentro permanente entre tutores y estudiantes en ese ciberespacio.  |
| <b>OPPE</b>  | <b>Los objetivos no solo deben guiar el aprendizaje deben ser el punto de partida de la enseñanza:</b> Describe como todas las estrategias de enseñanza que seleccione el tutor deben ser consecuentes con los objetivos planteados, esto no solo asegura una buena enseñanza sino un aprendizaje significativo en los estudiantes.  |
| <b>EEREA</b> | <b>Estrategias de Enseñanza como recursos para que el estudiante aprenda:</b> Describe como tanto tutores y estudiantes conciben que las estrategias de enseñanza son todos los recursos que aplica el tutor para que el estudiante aprenda una temática determinada, que no solo se refiere a actividades asignadas al estudiante, sino a todas aquellas que procuran un mejor entendimiento de los diferentes contenidos curriculares logrando consolidar aprendizajes significativos.           |
| <b>IAFA</b>  | <b>Es Importante la Actitud Frente al Aprendizaje:</b> Describe como los docentes planifican actividades de tal manera que puedan evidenciar actitudes del estudiante frente al aprendizaje, como son sus expectativas, su interés y su motivación para adelantar el estudio.  |
| <b>PDEA</b>  | <b>Las Preguntas Desestabilizan y el Estudiante Aprende:</b> Describe como los docentes tratan de incluir en los textos preguntas con el objetivo de generar diversas emociones que aporten significativamente al aprendizaje de los estudiantes, haciendo que este se involucre en la situación de manera tal que apliquen todos sus conocimientos para la resolución de una determinada problemática. La transferencia del conocimiento a contextos reales es primordial para en realidad hablar |

|             |   |
|-------------|---|
|             | de aprendizajes significativos.   |
| <b>NELT</b> | <b>La evaluación no solo se centra en las actividades del estudiante, es necesario evaluar la labor del tutor:</b> Describe como la evaluación se centra en las actividades desarrolladas por los estudiantes dejando a un lado la labor que desempeña el tutor. Los resultados de las evaluaciones deben permitir realizar ajustes en las estrategias de enseñanza y en las técnicas de evaluación para mejorar los resultados dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. |

Fuente: Esta Investigación

Una vez realizada la organización y el análisis inicial de las entrevistas gracias al manejo de los datos en la herramienta Atlas/ti y el establecimiento de los temas que abarcan cada una de las categorías emergente, a continuación se presentan las tablas que permiten evidenciar el inicio del proceso de categorización y la frecuencia con que dichas categorías se presentan en las entrevistas realizadas a docentes tutores y estudiantes. En las siguientes tablas se pueden identificar las categorías y su frecuencia de aparición en cada una de las entrevistas.

Tabla 2. Categorías Entrevista N° 1

| <b>Tutor 1</b>   |                                |                  |                                |
|------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE              | 7                              | CNBVA            | 4                              |
| PTEE             | 12                             | EVND             | 9                              |
| ISA              | 12                             | VLEE             | 4                              |
| TDEH             | 4                              | MCEEP            | 3                              |
| OTPO             | 2                              | MACA             | 1                              |
| FDHRP            | 3                              | EVD              | 2                              |
| AST              | 2                              | CPC              | 3                              |
| LSA              | 1                              | VOP              | 1                              |
| DAOA             | 3                              | OPPE             | 2                              |
| PDACC            | 4                              | EEREA            | 3                              |
| OE               | 7                              | IAFA             | 5                              |
| RSR              | 3                              | PDEA             | 2                              |
| EAS              | 1                              | NELT             | 3                              |
| EONGA            | 2                              |                  |                                |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 3. Categorías Entrevista N° 2

| <b>Tutor 2</b>   |                                |                  |                                |
|------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE              | 5                              | CNBVA            | 1                              |
| PTEE             | 7                              | EVND             | 3                              |
| ISA              | 5                              | VLEE             | 6                              |
| TDEH             | 2                              | MCEEP            | 6                              |
| FDHRP            | 1                              | MACA             | 3                              |
| AST              | 3                              | EVD              | 2                              |
| LSA              | 4                              | CPC              | 3                              |
| PDACC            | 3                              | VOP              | 3                              |
| OE               | 3                              | OPPE             | 3                              |
| RSR              | 1                              | EEREA            | 2                              |
| EAS              | 1                              | IAFA             | 1                              |
| GNOD             | 1                              | PDEA             | 3                              |
| EONGA            | 1                              | NELT             | 2                              |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 4. Categorías Entrevista N° 3

| <b>Tutor 3</b>   |                                |                  |                                |
|------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE              | 2                              | EVND             | 3                              |
| PTEE             | 9                              | VLEE             | 5                              |
| ISA              | 3                              | MCEEP            | 5                              |
| TDEH             | 1                              | MACA             | 4                              |
| OTPO             | 1                              | EVD              | 3                              |
| FDHRP            | 1                              | CPC              | 2                              |
| AST              | 2                              | VOP              | 4                              |
| LSA              | 2                              | OPPE             | 2                              |
| DAOA             | 1                              | EEREA            | 1                              |
| PDACC            | 2                              | IAFA             | 3                              |
| OE               | 1                              | PDEA             | 3                              |
| RSR              | 2                              | NELT             | 2                              |
| EONGA            | 2                              |                  |                                |

Fuente: Esta Investigación



Tabla 5. Categorías Entrevista N° 4

| <b>Estudiante 1</b> |                                |                  |                                |
|---------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b>    | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE                 | 12                             | GNOD             | 4                              |
| PTEE                | 6                              | EONGA            | 5                              |
| ISA                 | 7                              | CNBVA            | 5                              |
| TDEH                | 6                              | EVND             | 1                              |
| OTPO                | 9                              | VLEE             | 1                              |
| FDHRP               | 7                              | MCEEP            | 1                              |
| AST                 | 7                              | MACA             | 1                              |
| LSA                 | 6                              | EVD              | 2                              |
| DAOA                | 4                              | CPC              | 3                              |
| PDACC               | 6                              | VOP              | 1                              |
| OE                  | 6                              | OPPE             | 2                              |
| RSR                 | 8                              | EEREA            | 1                              |
| EAS                 | 5                              | IAFA             | 1                              |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 6. Categorías Entrevista N° 5

| <b>Estudiante 2</b> |                                |                  |                                |
|---------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b>    | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE                 | 7                              | EAS              | 5                              |
| PTEE                | 5                              | GNOD             | 6                              |
| ISA                 | 5                              | EONGA            | 4                              |
| TDEH                | 7                              | CNBVA            | 4                              |
| OTPO                | 6                              | EVND             | 2                              |
| FDHRP               | 6                              | VLEE             | 2                              |
| AST                 | 6                              | MCEEP            | 1                              |
| LSA                 | 5                              | MACA             | 1                              |
| DAOA                | 5                              | EVD              | 3                              |
| PDACC               | 5                              | CPC              | 2                              |
| OE                  | 4                              | VOP              | 1                              |
| RSR                 | 5                              | NELT             | 1                              |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 7. Categorías Entrevista N° 6

| <b>Estudiante 3</b> |                                |                  |                                |
|---------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b>    | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE                 | 9                              | EAS              | 6                              |
| PTEE                | 6                              | GNOD             | 4                              |
| ISA                 | 4                              | EONGA            | 5                              |
| TDEH                | 6                              | CNBVA            | 3                              |
| OTPO                | 7                              | EVND             | 2                              |
| FDHRP               | 7                              | MCEEP            | 2                              |
| AST                 | 5                              | MACA             | 3                              |
| LSA                 | 4                              | VOP              | 2                              |
| DAOA                | 6                              | OPPE             | 1                              |
| PDACC               | 5                              | EEREA            | 1                              |
| OE                  | 3                              | PDEA             | 1                              |
| RSR                 | 5                              |                  |                                |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 8. Categorías Entrevista N° 7

| <b>Estudiante 4</b> |                                |                  |                                |
|---------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b>    | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE                 | 7                              | GNOD             | 5                              |
| PTEE                | 4                              | EONGA            | 6                              |
| ISA                 | 6                              | CNBVA            | 4                              |
| TDEH                | 7                              | EVND             | 3                              |
| OTPO                | 7                              | MCEEP            | 1                              |
| FDHRP               | 4                              | MACA             | 2                              |
| AST                 | 4                              | EVD              | 2                              |
| LSA                 | 6                              | CPC              | 2                              |
| DAOA                | 6                              | OPPE             | 2                              |
| PDACC               | 3                              | EEREA            | 1                              |
| OE                  | 5                              | IAFA             | 1                              |
| RSR                 | 3                              | PDEA             | 1                              |
| EAS                 | 5                              |                  |                                |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 9. Categorías Entrevista N° 8

| <b>Estudiante 5</b> |                                |                  |                                |
|---------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b>    | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE                 | 6                              | EAS              | 6                              |
| PTEE                | 3                              | GNOD             | 6                              |
| ISA                 | 4                              | EONGA            | 3                              |
| TDEH                | 9                              | CNBVA            | 4                              |
| OTPO                | 9                              | EVND             | 1                              |
| FDHRP               | 5                              | VLEE             | 1                              |
| AST                 | 7                              | EVD              | 2                              |
| LSA                 | 4                              | CPC              | 1                              |
| DAOA                | 8                              | EEREA            | 1                              |
| PDACC               | 5                              | IAFA             | 1                              |
| OE                  | 4                              | NELT             | 1                              |
| RSR                 | 5                              |                  |                                |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 10. Categorías Entrevista N° 9

| <b>Estudiante 6</b> |                                |                  |                                |
|---------------------|--------------------------------|------------------|--------------------------------|
| <b>CATEGORÍA</b>    | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> | <b>CATEGORÍA</b> | <b>FRECUENCIA DE APARICIÓN</b> |
| CIE                 | 8                              | EAS              | 4                              |
| PTEE                | 5                              | GNOD             | 5                              |
| ISA                 | 3                              | EONGA            | 3                              |
| TDEH                | 6                              | CNBVA            | 3                              |
| OTPO                | 6                              | EVND             | 1                              |
| FDHRP               | 6                              | VLEE             | 2                              |
| AST                 | 3                              | MCEEP            | 1                              |
| LSA                 | 5                              | MACA             | 1                              |
| DAOA                | 4                              | VOP              | 1                              |
| PDACC               | 3                              | OPPE             | 1                              |
| OE                  | 3                              | EEREA            | 2                              |
| RSR                 | 3                              | PDEA             | 1                              |

Fuente: Esta Investigación

Para visualizar de manera integral la organización y frecuencia de las diferentes categorías en los textos de las entrevistas, se presenta a continuación una tabla

general que resume el anterior proceso. Esta organización permite identificar fácilmente las categorías que presentan mayor o menor aparición en las entrevistas y que brindan una guía especial para continuar el análisis de los datos.

Tabla 11. Tabla general de categorías y frecuencia de aparición

| CATEGORÍA | Entrevista Tutor 1 | Entrevista Tutor 2 | Entrevista Tutor 3 | Entrevista Estudiante 1 | Entrevista Estudiante 2 | Entrevista Estudiante 3 | Entrevista Estudiante 4 | Entrevista Estudiante 5 | Entrevista Estudiante 6 | TOTAL |
|-----------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------|
| CIE       | 7                  | 5                  | 2                  | 12                      | 7                       | 9                       | 7                       | 6                       | 8                       | 63    |
| PTEE      | 12                 | 7                  | 9                  | 6                       | 5                       | 6                       | 4                       | 3                       | 5                       | 57    |
| ISA       | 12                 | 5                  | 3                  | 7                       | 5                       | 4                       | 6                       | 4                       | 3                       | 49    |
| TDEH      | 4                  | 2                  | 1                  | 6                       | 7                       | 6                       | 7                       | 9                       | 6                       | 48    |
| OTPO      | 2                  |                    | 1                  | 9                       | 6                       | 7                       | 7                       | 9                       | 6                       | 47    |
| FDHRP     | 3                  | 1                  | 1                  | 7                       | 6                       | 7                       | 4                       | 5                       | 6                       | 40    |
| AST       | 2                  | 3                  | 2                  | 7                       | 6                       | 5                       | 4                       | 7                       | 3                       | 39    |
| LSA       | 1                  | 4                  | 2                  | 6                       | 5                       | 4                       | 6                       | 4                       | 5                       | 37    |
| DAOA      | 3                  |                    | 1                  | 4                       | 5                       | 6                       | 6                       | 8                       | 4                       | 37    |
| PDACC     | 4                  | 3                  | 2                  | 6                       | 5                       | 5                       | 3                       | 5                       | 3                       | 36    |
| OE        | 7                  | 3                  | 1                  | 6                       | 4                       | 3                       | 5                       | 4                       | 3                       | 36    |
| RSR       | 3                  | 1                  | 2                  | 8                       | 5                       | 5                       | 3                       | 5                       | 3                       | 35    |
| EAS       | 1                  | 1                  |                    | 5                       | 5                       | 6                       | 5                       | 6                       | 4                       | 33    |
| GNOD      |                    | 1                  |                    | 4                       | 6                       | 4                       | 5                       | 6                       | 5                       | 31    |
| EONGA     | 2                  | 1                  | 2                  | 5                       | 4                       | 5                       | 6                       | 3                       | 3                       | 31    |
| CNBVA     | 4                  | 1                  |                    | 5                       | 4                       | 3                       | 4                       | 4                       | 3                       | 28    |
| EVND      | 9                  | 3                  | 3                  | 1                       | 2                       | 2                       | 3                       | 1                       | 1                       | 25    |
| VLEE      | 4                  | 6                  | 5                  | 1                       | 2                       |                         |                         | 1                       | 2                       | 21    |
| MCEEP     | 3                  | 6                  | 5                  | 1                       | 1                       | 2                       | 1                       |                         | 1                       | 20    |
| MACA      | 1                  | 3                  | 4                  | 1                       | 1                       | 3                       | 2                       |                         | 1                       | 16    |
| EVD       | 2                  | 2                  | 3                  | 2                       | 3                       |                         | 2                       | 2                       |                         | 16    |
| CPC       | 3                  | 3                  | 2                  | 3                       | 2                       |                         | 2                       | 1                       |                         | 16    |

| CATEGORIA | Entrevista Tutor 1 | Entrevista Tutor 2 | Entrevista Tutor 3 | Entrevista Estudiante 1 | Entrevista Estudiante 2 | Entrevista Estudiante 3 | Entrevista Estudiante 4 | Entrevista Estudiante 5 | Entrevista Estudiante 6 | TOTAL |
|-----------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------|
| VOP       | 1                  | 3                  | 4                  | 1                       | 1                       | 2                       |                         |                         | 1                       | 13    |
| OPPE      | 2                  | 3                  | 2                  | 2                       |                         | 1                       | 2                       |                         | 1                       | 13    |
| EEREA     | 3                  | 2                  | 1                  | 1                       |                         | 1                       | 1                       | 1                       | 2                       | 12    |
| IAFA      | 5                  | 1                  | 3                  | 1                       |                         |                         | 1                       | 1                       |                         | 12    |
| PDEA      | 2                  | 3                  | 3                  |                         |                         | 1                       | 1                       |                         | 1                       | 11    |
| NELT      | 3                  | 2                  | 2                  |                         | 1                       |                         |                         | 1                       |                         | 9     |

Fuente: Esta Investigación

La anterior cuantificación de datos, permitió identificar la frecuencia en que se presentan las categorías en las entrevistas y de esta manera identificar las que de mayor y menor frecuencia. A continuación se presentan las tablas que resumen esta información.

Tabla 12. Categorías con mayor frecuencia de aparición

| <b>CATEGORÍAS</b>   | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b> |
|---|--------------------------------|
| Calificación los más Importante en el Estudio ( <b>CIE</b> )                                      | 63                             |
| Obtener el título es el principal objetivo ( <b>OTPO</b> )  | 47                             |
| Desarrollo de Actividades por Obligación no por Aprendizaje ( <b>DAOA</b> )                       | 37                             |
| Predisposición del tutor ante el entendimiento del estudiante ( <b>PTEE</b> )                     | 57                             |
| Omisión del Estudiante ( <b>OE</b> )  | 36                             |
| Interacción sin aprendizaje ( <b>ISA</b> )  | 49                             |
| Foros de discusión como herramientas para Registrar Participaciones ( <b>FDHRP</b> )              | 40                             |
| Tutor Dice Estudiante Hace ( <b>TDEH</b> )  | 48                             |
| Retroalimentación Sin Retroalimentación ( <b>RSR</b> )  | 35                             |
| Aprendizaje Sin Tiempo ( <b>AST</b> )   | 39                             |
| Lectura Sin Aprendizaje ( <b>LSA</b> )  | 37                             |
| Presentación de documentos como la única alternativa para compartir conocimiento ( <b>PDACC</b> ) | 36                             |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 13. Categorías con menos frecuencia de aparición

| <b>CATEGORÍAS</b>  | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b> |
|--|--------------------------------|
| El Estudiante Aprende en Solitario ( <b>EAS</b> )  | 33                             |
| Educación Virtual una nueva docencia ( <b>EVND</b> )   | 25                             |
| Virtualidad el limitante de las Estrategias de Enseñanza ( <b>VLEE</b> )                                       | 21                             |
| En la Virtualidad se maneja Otra Presencia ( <b>VOP</b> )  | 13                             |
| Es Importante la Actitud Frente al Aprendizaje ( <b>IAFA</b> )   | 12                             |
| El simple enunciado de objetivos no asegura la guía del aprendizaje ( <b>EONGA</b> )                           | 31                             |
| los objetivos no solo deben guiar el aprendizaje deben ser el punto de partida de la enseñanza ( <b>OPPE</b> ) | 13                             |

| <b>CATEGORIAS</b>  | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b> |
|--|--------------------------------|
| Estrategias de Enseñanza como recursos para que el estudiante aprenda ( <b>EEREA</b> )                                     | 12                             |
| los recursos gráficos utilizados para la enseñanza no deben ser solo objetos decorativos ( <b>GNOD</b> )                   | 31                             |
| los Mapas Conceptuales excelentes estrategias de enseñanza en potencia ( <b>MCEEP</b> )                                    | 20                             |
| Las Preguntas Desestabilizan y el Estudiante Aprende ( <b>PDEA</b> )   | 11                             |
| La aplicación de cuestionarios no asegura una buena valoración del aprendizaje ( <b>CNBVA</b> )                            | 28                             |
| Conocimiento Previo no Cuenta ( <b>CPC</b> )   | 16                             |
| Estudiantes deben tener la Visión del Tutor ( <b>EVD</b> )   | 16                             |
| Es momento de adentrarnos en la cultura de la autoevaluación ( <b>MACA</b> )   | 16                             |
| La evaluación no solo se centra en las actividades del estudiante, es necesario evaluar la labor del tutor ( <b>NELT</b> ) | 9                              |

Fuente: Esta Investigación

Las categorías con más frecuencia de aparición, resaltan las temáticas de mayor importancia para los entrevistados. Por su parte las categorías con menor frecuencia de identificación (rango de 9 a 33), ofrecen una particular significatividad en el análisis e interpretación de la información, por tal razón no se descartan, se les brinda un tratamiento igual que las presentes con gran frecuencia, estableciendo el aporte que brindan al logro de los objetivos propuestos para la presente investigación.

### **2.2.3 Segundo nivel de categorización o Codificación Relacional**

En la medida que avanza, tanto el proceso de recolección de información como el proceso de análisis, se va generando un segundo tipo de categorías resultante de la organización de las categorías descriptivas inicialmente formuladas. Este sistema de categorías de tipo fundamentalmente relacional, es consecuencia de un proceso de conceptualización de los datos obtenidos. Es decir, las categorías descriptivas que vinculan entre sí dos o más observaciones darán paso a las categorías relacionales, que son de orden más teórico y vinculan entre sí dos o más categorías descriptivas o teóricas de orden inferior. Estas nuevas *categorías* recibirán el nombre de *axiales o relacionales* (Quintana, 2006)



A partir de la anterior cuantificación de datos, emergen diferentes categorías relacionales o temas emergentes que son:

- \* La aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación deben ir más allá de la simple certificación o de la emisión de una calificación que indique "concretamente" si el estudiante alcanzó o no, los logros propuestos. Debe procurarse **el rescate de la función pedagógica de la evaluación** en la que se brinde importancia de manera real al aprendizaje del estudiante, pues este rescate posibilita un cambio, no solo en el cómo se evalúa, también en cómo se aprende (CIE, OTPO y DAOA).
- \* **El encuentro educativo en el ciberespacio representa una nueva enseñanza y una nueva evaluación** donde docentes y estudiantes construyen conocimiento en colaboración, eliminando la condición de subordinación del aprendiz frente a las exigencias de quien enseña. La educación virtual es más que un cambio en los medios de interacción, pues exige un compromiso que no tiene que ver únicamente con las labores que desempeña el estudiante por la autonomía que este debe desarrollar frente a su proceso de aprendizaje, el compromiso del docente tutor implica una transformación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas e instrumentos de evaluación (PTEE, OE, ISA, FDHRP y TDEH).
- \* Los ajustes al proceso de enseñanza-aprendizaje parten de los resultados que arrojan sus evaluaciones; es decir, **la retroalimentación en el acto educativo hace posible la inauguración de nuevos paradigmas** donde los procesos de enseñanza y aprendizaje se transforman en pro de una mejor educación. Es importante asegurar que esos procesos de retroalimentación se lleven a cabo de manera efectiva, reflexionando sobre sus resultados y realizando los ajustes y mejoras necesarias favoreciendo la calidad educativa. En la educación virtual esta retroalimentación se lleva a cabo en el ciberespacio, y aunque cuerpos y tiempos no confluyan, la conexión debe ser permanente para que el proceso de retroalimentación trascienda y en esa realidad virtual mejore el acto educativo. (RSR).
- \* **Presencializando la educación virtual, de la cátedra magistral a la lectura incesable de documentación.** La educación virtual exige un cambio en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas e instrumentos de evaluación aplicadas, en donde no existe cabida para esas visiones transmisivas y tradicionales que tienden a utilizar las nuevas Tecnologías de la

Información y la Comunicación reforzando aprendizajes memorístico. La educación virtual, por su naturaleza, ofrece flexibilidad y autonomía al estudiante, de ahí la importancia de aplicar técnicas y estrategias que fortalezcan y apoyen el aprendizaje significativo de los estudiantes, al tiempo que lo motiven a comprometerse con su proceso de aprendizaje. (AST, LSA y PDACC).

- \* La aplicación de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación no representan limitantes al momento de enseñar o aprender, pues aunque se presente una conexión en el ciberespacio lejos de la presencialidad acostumbrada, **el enfoque pedagógico con que se apliquen las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje son las que determinan el tipo de resultados que se obtendrá**; entonces esa selección de dichas estrategias no debe condicionarse a la mediación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el acto educativo sigue siendo el mismo y exige actitudes y desempeños diferentes de parte de sus actores frente al proceso de enseñanza y aprendizaje. (EAS, EVND, VLEE, VOP y IAFA).
- \* En la educación virtual **las estrategias de enseñanza-aprendizaje deben potenciar la autonomía del estudiante y el logro de aprendizajes significativo** y para ellos es importante tener en cuenta aspectos relevantes dentro del proceso educativo, como por ejemplo, las condiciones y características de los estudiantes, los objetivos que se persiguen y la naturaleza de los contenidos curriculares. (EONGA, OPPE, EEREA, GNOD y MCEEP).
- \* **No más aprendizajes de momento es tiempo de dar paso al aprendizaje significativo.** Las técnicas e instrumentos de evaluación aplicados en la educación virtual deben procurar el logro de aprendizajes significativos; si bien las plataformas de educación virtual contienen una configuración específica de actividades que puede asignarse al estudiante para valorar su proceso de aprendizaje, los fines y maneras de recolectar y analizar la información, determinan el tipo de evaluación realizada y sus incidencias en el aprendizaje del estudiante. (PDEA, CNBVA, CPC y EVD).
- \* **Con la autoevaluación se inicia la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje**, pues docentes y estudiantes reflexionan sobre el desempeño de sus roles dentro del proceso educativo para realizar ajustes a su favor; esta reflexión debe estar acompañada de una visión crítica y objetiva que

no se escude en la idea que la educación virtual así lo determina, puesto que esta modalidad representa retos y compromisos que reclaman una evaluación permanente de las actividades que se desarrollan y de la manera como se han llevado a cabo. (MACA y NELT).

De lo anterior se puede identificar los temas emergentes para la presente investigación, los cuales son:

- \* El rescate de la función pedagógica de la evaluación
- \* El encuentro educativo en el ciberespacio representa una nueva enseñanza y una nueva evaluación
- \* La retroalimentación en el acto educativo hace posible la inauguración de nuevos paradigmas
- \* Presencializando la educación virtual, de la cátedra magistral a la lectura incesable de documentación
- \* El enfoque pedagógico con que se apliquen las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje son las que determinan el tipo de resultados que se obtendrá
- \* Las estrategias de enseñanza-aprendizaje deben potenciar la autonomía del estudiante y el logro de aprendizajes significativo
- \* No más aprendizajes de momento es tiempo de dar paso al aprendizaje significativo
- \* Con la autoevaluación se inicia la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje

#### **2.2.4 Tercer nivel de categorización o Categorización Selectiva**

En esta etapa, luego de una depuración conceptual, que incluye el análisis de los casos negativos, la triangulación y la contrastación con los participantes, entre otras técnicas, tuvo lugar un proceso de categorización selectiva, que arrojó como resultado la identificación o el desarrollo de 8 categorías núcleo o núcleos temáticos, que articularon todo el sistema de categorías construido durante la investigación (Quintana, 2006).

A continuación se muestran tablas que permiten evidenciar la consolidación de los 8 núcleos temáticos y la importancia de las diferentes categorías en su conformación:

Tabla 14. Categoría Núcleo 1

| <b>¿APRENDIZAJES O PERGAMINOS?</b> |  |                   |
|------------------------------------|--|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>                  |  | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>CIE</b>                         | Calificación los más Importante en el Estudio        | 63                |
| <b>OTPO</b>                        | Obtener el título es el principal objetivo           | 47                |
| <b>DAOA</b>                        | Desarrollo de Actividades: Obligación no Aprendizaje | 37                |
| <b>TOTAL</b>                       | <b>unidades de significado</b>                       | <b>147</b>        |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 15. Categoría Núcleo 2

| <b>ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN EN EL CIBERESPACIO</b> |   |                   |
|--|---|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>  |   | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>PTEE</b>  | Predisposición del tutor ante el entendimiento del estudiante       | 57                |
| <b>OE</b>  | Omisión del Estudiante  | 36                |
| <b>ISA</b>   | Interacción sin aprendizaje   | 49                |
| <b>FDHRP</b>   | Foros de discusión como herramientas para Registrar Participaciones | 40                |
| <b>TDEH</b>  | Tutor Dice Estudiante Hace  | 48                |
| <b>TOTAL</b>   | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>                                      | <b>230</b>        |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 16. Categoría Núcleo 3

| <b>VIRTUALIDAD: INAUGURACIÓN DE PARADIGMAS EDUCATIVOS</b> |   |                   |
|---|---|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>   |   | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>RSR</b>  | Retroalimentación Sin Retroalimentación | 35                |
| <b>TOTAL</b>  | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>          | <b>35</b>         |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 17. Categoría Núcleo 4

| <b>E-(ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE)</b> |  |                   |
|---|--|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>                               |  | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>AST</b>                                      | Aprendizaje Sin Tiempo:  | 39                |
| <b>LSA</b>                                      | Lectura Sin Aprendizaje  | 37                |
| <b>PDACC</b>                                    | Presentación de documentos como la única alternativa para compartir conocimiento | 36                |
| <b>TOTAL</b>                                    | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>   | <b>112</b>        |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 18. Categoría Núcleo 5

| <b>DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN VIRTUAL</b> |  |                   |
|--------------------------------------|--|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>                    |  | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>EAS</b>                           | El Estudiante Aprende en Solitario                       | 33                |
| <b>EVND</b>                          | Educación Virtual una nueva docencia                     | 25                |
| <b>VLEE</b>                          | Virtualidad el limitante de las Estrategias de Enseñanza | 21                |
| <b>VOP</b>                           | En la Virtualidad se maneja Otra Presencia               | 13                |
| <b>IAFA</b>                          | Es Importante la Actitud Frente al Aprendizaje           | 12                |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>                           | <b>104</b>        |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 19. Categoría Núcleo 6

| <b>AUTONOMÍA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</b> |  |                   |
|--|--|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>                            |  | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>EONGA</b>                                 | El simple enunciado de objetivos no asegura la guía del aprendizaje                            | 31                |
| <b>OPPE</b>                                  | los objetivos no solo deben guiar el aprendizaje deben ser el punto de partida de la enseñanza | 13                |
| <b>EEREA</b>                                 | Estrategias de Enseñanza como recursos para que el estudiante aprenda                          | 12                |
| <b>GNOD</b>                                  | los recursos gráficos utilizados para la enseñanza no deben ser solo objetos decorativos       | 31                |
| <b>MCEEP</b>                                 | los Mapas Conceptuales excelentes estrategias de enseñanza en potencia                         | 20                |
| <b>TOTAL</b>                                 | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>   | <b>107</b>        |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 20. Categoría Núcleo 7

| <b>EVALUACIÓN FORMATIVA EN LA VIRTUALIDAD</b> |  |                   |
|---|--|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>                             |  | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>PDEA</b>                                   | Las Preguntas Desestabilizan y el Estudiante Aprende                           | 11                |
| <b>CNBVA</b>                                  | La aplicación de cuestionarios no asegura una buena valoración del aprendizaje | 28                |
| <b>CPC</b>                                    | Conocimiento Previo no Cuenta  | 16                |
| <b>EVD</b>                                    | Estudiantes deben tener la Visión del Tutor                                    | 16                |
| <b>TOTAL</b>                                  | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>   | <b>71</b>         |

Fuente: Esta Investigación

Tabla 21. Categoría Núcleo 8

| <b>CULTURA DE LA AUTOEVALUACIÓN</b> |  |                   |
|-------------------------------------|--|-------------------|
| <b>CATEGORÍAS</b>                   |  | <b>FRECUENCIA</b> |
| <b>MACA</b>                         | Es momento de adentrarnos en la cultura de la autoevaluación   | 16                |
| <b>NELT</b>                         | La evaluación no solo se centra en las actividades del estudiante, es necesario evaluar la labor del tutor | 9                 |
| <b>TOTAL</b>                        | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b>   | <b>25</b>         |

Fuente: Esta Investigación

Lo anterior demuestra la manera en que se logró la conformación de los 8 núcleos temáticos. A continuación se describe cada uno de ellos:

### **¿Aprendizajes o Pergaminos?**

En este núcleo temático se analiza como la educación virtual se ha malentendido como un fácil medio para obtener acreditaciones en ciertas ramas del saber restándole importancia al logro de aprendizajes significativos; características de esta modalidad educativa como la flexibilidad, autonomía y autocontrol del proceso de estudio, sumada a la inadecuada selección y aplicación de las diferentes estrategias de enseñanza y técnicas e instrumentos de evaluación, han relacionado aún más la virtualidad con facilidad de certificación, gestando actitudes en docentes tutores y estudiantes que inciden negativamente en el desarrollo del acto educativo.

### **Enseñanza-Aprendizaje y Evaluación en el Ciberespacio**

En este núcleo temático aborda el encuentro educativo producido en el ciberespacio que no solo exige transformar las maneras de aprender, reclama cambios en las maneras de enseñar y evaluar, donde la conexión entre docente tutor y estudiantes debe ser permanente procurando la construcción de aprendizajes en colaboración. La interacción en el espacio no solo se refiere al contacto sincrónico o asincrónico entre las personas, y si tenemos en cuenta el aspecto educativo, esta se entiende como el estar ahí para aprender con el otro, para escuchar y construir conocimientos lejos de la jerarquizada educación tradicional en la que el docente se encuentra en un nivel superior e inalcanzable para el estudiante. Docentes tutores y estudiantes se encuentran en el ciberespacio en una nueva realidad educativa virtual donde la enseñanza-

aprendizaje y la evaluación se desarrollan bilateralmente, conformando una nueva red de conocimiento en la que todos aprenden de todos y todos valoran críticamente los desempeños de todos.

### **Virtualidad: Inauguración de Paradigmas Educativos**

Este núcleo temático se refiere a como la educación virtual permite la inauguración de nuevos paradigmas educativos que transformen ese “habla sin escucha” por una interacción permanente entre docentes tutores y estudiantes favoreciendo la calidad de los aprendizajes. La escucha consiente es vital para que los procesos de retroalimentación tengan sentido en el ciberespacio, porque fomentan la apropiación de esas visiones críticas frente al acto educativo de tal manera que sus actores logren resignificar sus estrategias y técnicas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **E-(Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje)**

Este núcleo temático aborda como la adecuada selección y aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje logran generar un impacto y hasta un cambio, en las concepciones frente a la educación virtual. Las posibilidades estratégicas dentro de la enseñanza-aprendizaje son variadas y pueden adaptarse a cualquier modalidad educativa, particularmente en la educación virtual, las estrategias deben promover el aprendizaje autónomo de los estudiantes, la autogestión y autocontrol de su proceso de estudio y el logro de aprendizajes significativos; para ello es importante que la aplicación de las estrategias sean coherentes con estos propósitos sin la intención de presencializar o tradicionalizar un encuentro educativo que se lleva a cabo en el ciberespacio.

### **Didáctica y Educación Virtual**

Este núcleo temático aborda la didáctica de la educación virtual, entendida como todos los métodos, técnicas y estrategias que se utiliza para lograr la obtención de aprendizajes significativos por parte de sus estudiantes. De ninguna manera la inclusión de las nuevas Tecnológicas de la Información y las Comunicaciones en la educación representa un limitante, pues el acto educativo se lleva a en el ciberespacio anulando las barreras espacio temporales, no para generar aprendizajes descontextualizados o en solitario, al contrario, se exige una nueva docencia que abandone la concepción tradicionalista y transmisiva del

conocimiento que exige actitudes diferentes frente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Autonomía y Aprendizaje Significativo**

Este núcleo centra la atención en la manera como el docente, teniendo como referencia las posibilidades estratégicas en la virtualidad, lidera el aprendizaje autónomo del estudiante. Es importante resaltar que no son los medios tecnológicos los que aseguran resultados satisfactorios al momento de utilizar determinada estrategia de enseñanza-aprendizaje, son las intenciones con que se aplican y el desarrollo de las mismas las que definen su éxito o fracaso. El reto en la labor del docente es encontrar los mecanismos adecuados para lograr que sus estrategias tengan un real impacto en el estudiante guiando su proceso de aprendizaje, consolidando las bases necesarias que permitan tomar control de su proceso de estudio y ser críticos al momento de valorar su aprendizaje. Todas las estrategias que se seleccionen para llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje en la virtualidad deben estar encaminadas al fomento de aprendizajes significativos y a la consecución de una autonomía por parte del estudiante, que no solo tiene que ver con la selección de horarios o planificación de estudio independiente, sino con ese control real e integral de su proceso de aprendizaje.

### **Evaluación Formativa en la Virtualidad**

En este núcleo se aborda la evaluación en la virtualidad desde el ámbito de la formación, brindándole especial importancia a las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación que permiten llevar a cabo una valoración formativa del proceso de enseñanza-aprendizaje más allá de ese dar cuenta de lo que se sabe centrada en las actividades desempeñadas por el estudiante. Al igual como las estrategias en la educación virtual exigen un cambio a esa verticalidad donde el docente es el dueño y poseedor de conocimientos que transmite al estudiante, la evaluación formativa implica un cambio en las maneras de valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque ya no es el docente quien evalúa con base a sus percepciones y puntos de vista, pues al presentarse una construcción colaborativa de aprendizajes el conocimiento es compartido por todos los integrantes del acto educativo y la evaluación debe ser coherente a este tipo de actividades.



## Cultura de la Autoevaluación

Este núcleo temático aborda la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, dándole especial importancia a las valoraciones que tanto docentes tutores como estudiantes realizan con respecto a sus propios desempeños y logros alcanzados. Es momento de adentrarnos en esa cultura de la autoevaluación en la que efectivamente se valore críticamente los propios resultados en pro de una libertad de cambio que favorezca la obtención de aprendizajes significativos. Cabe resaltar que no solo el estudiante debe adentrarse en esta cultura de la autoevaluación, pues sus resultados no tendrían efecto alguno si los docentes tutores aún no se encuentran en ella; la autoevaluación generará transformaciones importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre y cuando docente tutor y estudiante se comprometan en ese sentido y logren construir nuevos espacios de comunicación, no solo a nuevas formas de evaluar sino a transformaciones que mejoren de manera integral la calidad educativa.

En la siguiente tabla se consolida la información de la cantidad de categorías que permitieron la conformación de los núcleos temáticos y la frecuencia de aparición en las entrevistas aplicadas a estudiantes y docentes tutores:

Tabla 22. Núcleos Temáticos

| <b>NÚCLEO</b>  | <b>CATEGORÍAS</b> | <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO</b> |
|--|-------------------|--------------------------------|
| Dominio 1: ¿Aprendizajes o Pergaminos?                           | 3                 | 147                            |
| Dominio 2: Enseñanza-Aprendizaje y Evaluación en el Ciberespacio | 5                 | 230                            |
| Dominio 3: Virtualidad: Inauguración de Paradigmas Educativos    | 1                 | 35                             |
| Dominio 4: e-(Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje)              | 3                 | 112                            |
| Dominio 5: Didáctica y Educación Virtual                         | 5                 | 104                            |
| Dominio 6: Autonomía y Aprendizaje Significativo                 | 5                 | 107                            |
| Dominio 7: Evaluación Formativa en la Virtualidad                | 4                 | 71                             |
| Dominio 8: Cultura de la Autoevaluación                          | 2                 | 25                             |
| <b>TOTAL</b>   | <b>28</b>         | <b>831</b>                     |

Fuente: Esta Investigación

Ahora bien, en razón del proceso anteriormente expuesto y teniendo en cuenta las temáticas centrales que aborda la presente investigación, se logra la conformación de los siguientes vectores cualitativos:

- \* De la certificación al aprendizaje significativo.
- \* E-(Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje): Nueva realidad educativa en el ciberespacio.

La conformación de los anteriores vectores permite encontrar la respuesta al objetivo principal de la presente investigación: Describir las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1, realizando un análisis que abarque las principales condiciones en las que se desarrollan dichas estrategias y técnicas, planteando sugerencias que apoyen los procesos de enseñanza y evaluación.

Los dos vectores cualitativos responden a cada uno de los objetivos planteados para la presente investigación; el primero de ellos orientado hacia las técnicas de evaluación y el segundo hacia las estrategias de enseñanza-aprendizaje. En estos dos vectores se aborda la identificación y caracterización de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas en la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual. Adicionalmente, se presentan las experiencias que los actores del proceso educativo tienen respecto a la aplicación de dichas estrategias y técnicas, y se intenta brindar lineamientos y sugerencias que apoyen la utilización de ellas en la modalidad educativa virtual y favorezcan resultados satisfactorios en esta nueva realidad educativa.

### **2.3 Primer Vector: De la certificación al aprendizaje significativo**

La nueva realidad educativa virtual exige de estudiantes y docentes tutores actitudes diferentes frente a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, que va más allá de la transmisión de conocimientos, de la repetición memorística de conceptos o del recuerdo momentáneo de información que asegura buenos resultados en las evaluaciones. De ninguna manera la educación virtual se puede equiparar a una educación ficticia que se vale de tecnologías modernas para simular el acto educativo o con esa manera fácil de lograr un título más que cubrirá un espacio en alguna pared del sitio donde se habita (Unigarro, 2004).

“Para mí lo importante es pasar los módulos para lograr obtener mi título; es claro que el aprendizaje también es importante, y más si laboralmente se necesita el conocimiento de temas que tienen que ver directamente con finanzas públicas, pero es definitivamente superior en importancia el graduarse.” P 1: ENTREVISTA ETUDIANTE1.rtf – 1:18 (51:51) (Super) Code: OTPO.

“...bueno lo importante es terminar y lograr obtener el título, definitivamente eso es lo que más le interesa y eso en ultimas es lo que a uno lo mueve a estudiar.” P 3: ESTUDIANTE3.rtf – 3:8 (73:73) (Super) Code: OTPO

“...parecen dispuestos a conseguir su título como especialistas más que dispuestos a aprender... esto ha dado como resultado que como tutores estemos dispuestos a instruir más que a enseñar.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:97 (443:443) (Super) Code: OTPO.

Actualmente, la educación a lo largo de la vida representa esa libertad de cambio y desarrollo social en medio de una situación caótica de guerra, pobreza y desigualdad; la educación se ha convertido en el único medio que posibilita un mejor vivir, valorando los conocimientos de la persona y brindando una remuneración económica en ese sentido. Pero en ocasiones la realidad demuestra algo diferente a lo anteriormente dicho, pues más que valorar los aprendizajes significativos de las personas, se le da importancia a la acumulación de certificaciones que no logran evidenciar si efectivamente se cuenta con el conocimiento adecuado para ejercer cierta labor.

Este no es un inconveniente que se presente únicamente en la educación virtual y quizá las malas costumbre del paradigma que puede considerarse como el más influyente en la educación, como es la transmisión de conocimiento, aun conlleva efectos nocivos para el proceso enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo, dar cuenta a la sociedad de que se tiene un título, independientemente de si se logró o no la obtención de aprendizajes que se puedan trasladar a la realidad real para solucionar un problema específico. Este es uno de los principales retos que tanto docentes tutores como estudiantes tienen frente a la educación virtual: concebirla como un potencial para la obtención de aprendizajes significativos y no como un potencial para la obtención de una certificación que engrosa el curriculum.

“La verdad uno ingresa a este tipo de especializaciones, más que por el aprendizaje, aunque en algunas oportunidades se torna provechoso, es por

capacitarse y tratar de obtener una mejor estabilidad o un ascenso, cosas por ese estilo... para nadie es un secreto que ahora no gana más el que sabe más sino el que más títulos tenga así no sepa nada.” P 5: ENTREVISTA ESTUDIANTE5.rtf – 5:8 (19:19) (Super) Code: OTPO.

“En ese aspecto yo le voy a ser bien sincero, cuando yo inicie el estudio de la especialización, yo tenía muchas expectativas y tenía muchas ganas de conocer más sobre el tema, pero con el paso del tiempo y el desarrollo de los módulos, pues a veces más me afana la obtención del título que el aprendizaje de los diferentes módulos, usted sabe que una especialización suma, por ejemplo, cuando uno participa en diferentes concursos con el objetivo de lograr una estabilidad laboral o cuando uno aplica a ciertos empleos.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:31 (85:85) (Super) Code: OTPO.

Las motivaciones que lleven a la persona a orientarse por la educación a distancia en un ambiente virtual deben estar dirigidas al deseo de formación, aprendizaje y superación personal y no únicamente a la obtención de un certificado en un campo de estudio específico, ya que éste punto por lo general no permite que el estudiante desarrolle su proceso de aprendizaje de manera adecuada. Otro punto importante a tener en cuenta, es que quien emprende este tipo de estudios debe ser consciente de las obligaciones y responsabilidades que implica, pues se aleja completamente de esa visión tradicional en la que el docente tiene el control del proceso de enseñanza-aprendizaje y decide de manera arbitraria las diferentes actividades y tiempos estimados para su desarrollo; si bien el estudiante cuenta con libertad para decidir sobre su proceso de estudio, es claro que debe emprenderlo de manera consciente, es decir, sus propósitos deben guiarse al aprendizaje del área de estudio y el desarrollo de las actividades deben dirigirse en ese sentido. El aprendizaje debe ser el objetivo primordial de los estudios que se adelanta en entornos virtuales y, aunque las buenas calificaciones y la obtención de certificaciones son el fin último de estas situaciones de aprendizaje, estos nunca deben superar los objetivos de aprendizaje.

“...el problema es que en muchas ocasiones uno no tiene el tiempo suficiente como para realizar varias participaciones... mi preocupación es cumplir con lo mínimo para obtener buenas calificaciones y poder pasar los módulos.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:14 (43:43) (Super) Code: DAOA.

“Yo siempre hago el mínimo de participaciones, y rara vez, cuando es el tutor quien opina sobre la participación de uno, pues se responde más veces, de lo

contrario no lo hago. Para mí lo importante es cumplir con lo mínimo para tener calificaciones adecuadas que me permitan avanzar en la especialización.” P 2: ENTREVISTA ESTUDIANTE2.rtf – 2:15 (41:41) (Super) Code: CIE.

“No, porque uno en los foros únicamente cuelga su participación para que la revise el tutor y cumplir para tener la calificación; para explicarle mejor, lo que yo hago es cumplir con la cantidad de participaciones que exige el tutor para evaluar el modulo.” P 5: ENTREVISTA ESTUDIANTE5.rtf – 5:23 (71:71) (Super) Code: FDHRP.

“Efectivamente, ese tipo de áreas que yo le podría llamar teóricas, incluso con mi silencio frente al proceso de evaluación netamente memorístico, permito que no tengan un mayor impacto en mi proceso de aprendizaje que no sea el de otorgar una calificación, o sea, simplemente cumplir una etapa más en el camino para recibir una acreditación en el programa de especialización.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:43 (144:144) (Super) Code: CIE.

### **Técnicas e instrumento de evaluación en la nueva realidad educativa virtual**

La selección de las técnicas e instrumentos para realizar la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, depende de los objetivos que se desea alcanzar al respecto y ello involucra las capacidades y actitudes que se pretende valorar y la formulación adecuada de indicadores que pongan en evidencia el aprendizaje de dichas capacidades y actitudes.

A diferencia de lo que se piensa con respecto a la evaluación en la educación virtual, percepción que asegura que las posibilidades en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación se ven limitadas por las actividades configuradas en las plataformas virtuales de aprendizaje, es viable aplicar diferentes técnicas e instrumentos de evaluación en esta modalidad educativa.

“Es algo complicado, porque la verdad no encuentro otra manera de llegar a valorar este tipo de participaciones. Definitivamente, es muy valiosa la utilización de los foros de discusión, porque permite tener una visión diferente del proceso de aprendizaje de los estudiantes y de su grado de comprensión respecto a la temática; pero se dificulta el aspecto de las participaciones... a veces pienso que si no se establece un mínimo de opiniones entonces los

estudiantes se limitarían a su participación y nada más.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:48 (149:149) (Super) Code: DAOA.

“Pienso que el tiempo y la manera como se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje en la virtualidad, condiciona mucho la selección de técnicas o instrumentos de evaluación... tal vez en la educación presencial se cuenta con mayores posibilidades y recursos, pero acá se tiene muchos limitantes...” P 9: ENTREVISTA TUTOR3.rtf – 9:95 (443:443) (Super) Code: VLEE.

Una de las maneras de llegar a tener una conexión con el estudiante que vaya más allá de la evidencia del conocimiento de un contenido curricular en particular, es la técnica de evaluación denominada interrogación que permite identificar aspectos como emociones, expectativas e intereses personales del estudiante, que de una u otra manera inciden en su manera de aprender y que el docente tutor debe tener en cuenta al momento de aplicar sus estrategias.

Por medio de lo que los alumnos dicen y hacen durante la situación de clase, el profesor tiene la oportunidad de determinar importantes indicadores como hipótesis, estrategias, concepciones erróneas, que le informan sobre el modo y grado en que se está consiguiendo el aprendizaje de los contenidos curriculares. Esto también le proporciona bases suficientes para saber de qué manera tiene que utilizar nuevas explicaciones o ayudas pedagógicas que se ajusten a su actividad de aprendizaje (Díaz y Hernández, 2002, p. 371)

Desafortunadamente, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la presente investigación, se identifica un desacierto en la aplicación de instrumentos de evaluación de acuerdo a esta técnica.

“Las diferentes experiencias obtenidas con el desarrollo de foros de discusión evidencian la falta de interés por parte de los estudiantes y esto ha provocado ese establecimiento de límites y cantidades de opiniones.” P 8: ENTREVISTA TUTOR2.rtf – 8:93 (435:435) (Super) Code: IAFA.

“Muchas veces no tengo tiempo para hacer una lectura tan consciente de los documentos, en ocasiones lo hago para enterarme de los temas y poder desarrollar las actividades asignadas... claro que si existen interrogantes que el tutor ha asignado para subir la respuesta a la plataforma o enviársela, pues si, ese tipo de preguntas si toca responder.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:11 (35:35) (Super) Code: DAOA.

“... como le dije anteriormente, uno tiene muchas otras obligaciones, tanto familiares como laborales y no queda el suficiente tiempo para dedicarle a la participación de todos y comentar todo lo que dicen” P 5: ENTREVISTA ESTUDIANTE5.rtf – 5:25 (71:71) (Super) Code: AST.

Ahora bien, uno de los instrumentos más aplicados en la educación virtual, es el cuestionario, que puede contener preguntas abiertas o cerradas dependiendo de la evaluación que pretende realizar el docente tutor. Muchas veces se aplica el cuestionario únicamente para verificar conocimientos detallados del estudiante, por lo general memorísticos, sin dar lugar a interpretaciones de su parte.

“La estructura de estos cuestionarios no me parece la más adecuada, si tenemos en cuenta el aprendizaje, porque se presta para realizar acciones como las que yo hago... son más valiosas otras actividades. Pero no le voy a negar algo, en mi posición como estudiante son más cómodas estas actividades porque requieren menos desgaste y menos inversión de tiempo.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:40 (129:129) (Super) Code: CNBVA.

“No, este tipo de pruebas, como lo precisaba inicialmente, simplemente otorgan una visión cuantitativa, que no fortalece el proceso de aprendizaje pues solo mide la cantidad de conocimientos, que incluso se tienen al momento de realizar la evaluación mas no como resultado de esta, por lo tanto este tipo de pruebas no aportan realmente mucho al proceso de aprendizaje significativo de la temática o temáticas objeto de evaluación.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:45 (137:137) (Super) Code: CNBVA.

“En realidad no se presentan preguntas que requieran mayor dificultad en cuestiones de análisis, ya que este tipo de procedimientos se pueden evidenciar de manera más adecuada con otras actividades, como por ejemplo, la realización de ensayos, mapas conceptuales.” P 9: ENTREVISTA TUTOR3.rtf – 9:79 (277:277) (Super) Code: CNBVA.

Estas técnicas e instrumentos de evaluación acentúan aún más el deseo de obtener una buena calificación más que un aprendizaje significativo. El estudiante se limita a responder lo que se le pregunta y para ello busca herramientas que faciliten la obtención de buenos resultados, que en su mayoría se acercan a la copia arbitraria de información.

“Por lo general trato de buscar la respuesta correcta, pero no analizo los ítems que no tienen acierto. Como le dije, algunas preguntas y respuestas se encuentran enunciadas textualmente en la documentación presentada en la plataforma o puede encontrarse así en internet, entonces lo que hago es buscar directamente la pregunta, y de seguro se encontrara una de las respuestas correctas. La forma en que se plantean algunas preguntas obligan a realizar este tipo de acciones, y porque no, facilitan el desarrollo de las actividades.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:38 (121:121) (Super) Code: CNBVA.

“En realidad la resolución de este tipo de cuestionarios se hace de una manera muy particular, o mejor, la hago de una manera muy particular... en muchas ocasiones cuando me enfrento a estas evaluaciones no he tenido el tiempo suficiente para leer la documentación y como afortunadamente las preguntas y respuestas son casi textualmente idénticas al material cargado en la plataforma o puede encontrarse en internet, lo que hago es ayudarme de todo lo que tenga a la mano y buscar la respuesta correcta” P 3: ENTREVISTA ESTUDIANTE3.rtf – 3:45 (151:151) (Super) Code: CNBVA.

“... para lo que es trabajos y evaluaciones a veces resulta más fácil buscar los temas específicos en Google... Google siempre tiene una respuesta... claro eso no quiere decir que no tenga en cuenta la documentación de los tutores, es que a veces son tantos los documentos que uno no sabe por dónde empezar, entonces la mejor manera es buscar orientaciones por internet, a veces esto facilita y agiliza el desarrollo de las actividades. P 4: ENTREVISTA ESTUDIANTE4.rtf – 4:7 (23:23) (Super) Code: EAS.

“En los cuestionarios siempre se incluyen preguntas de los textos presentados a lo largo del módulo. Con este tipo de cuestionarios logramos conocer si en realidad el estudiante realizó las lecturas correspondientes de los documentos que se le presentan y si logro entender la información que en ellos se encuentra.” P 9: ENTREVISTA TUTOR3.rtf – 9:80 (277:277) (Super) Code: CNBVA.

Si bien los cuestionarios son instrumentos que facilitan la aplicación de evaluaciones a un grupo considerable de estudiantes y más aún en casos como la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual en la que tanto estudiantes como docentes tutores se encuentran dispersos a lo largo del territorio colombiano, es preciso cambiar la intención de las preguntas que en ellos se



incluye, dando paso a interrogantes que evidencien un conocimiento profundo de las temáticas y no se limite a la superficialidad que implican los conocimientos memorísticos.

Es mucho más valioso presentar cuestionarios que incentiven el análisis, la interpretación y la investigación, no solo por parte del estudiante, sino también del docente tutor para lograr conformar un aprendizaje significativo en colaboración. Para ello, es importante que la evaluación tenga un sentido diferente al de la obtención de buenas calificaciones o a la de evaluar porque es necesario dar cuenta de lo que sabe el estudiante a partir de sus calificaciones.

“He logrado identificar que existen estudiantes que no realizan una lectura adecuada de la documentación que se presenta, por tanto, la aplicación de este tipo de cuestionarios de análisis, anima al estudiante a realizar la lectura de los documentos para tener un conocimiento adecuado de las diferentes temáticas presentes en los módulos; pero no se trata de una lectura cualquiera, se trata de una lectura comprensiva.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:85 (365:365) (Super) Code: LSA.

Dentro de esta técnica de evaluación, también se encuentran instrumentos como el debate, que es aplicado en la educación virtual por medio de los foros de discusión; estos foros les dan la posibilidad a docentes tutores y estudiantes de presentar sus puntos de vista de acuerdo a una temática específica.

La presente investigación ha evidenciado dificultades en la utilización de este tipo de instrumento, ya que se aplica para verificar la participación de los estudiantes teniendo en cuenta un tope mínimo de intervenciones. Esta manera de evaluar las actividades desarrolladas en los foros, no permiten la consolidación de aprendizajes significativos, pues los estudiantes se limitan a participar de acuerdo a ese tope mínimo para obtener una buena calificación de la actividad.

“Las participaciones de los estudiantes siempre se manejan sobre un límite de participaciones, esto asegura que los estudiantes no únicamente se limiten a subir su participación, además que ellos realicen aportes a los comentarios de sus compañeros y a los de nosotros como tutores.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:46 (139:139) (Super) Code: FDHRP.

“Personalmente me limito a cumplir lo estipulado por el tutor, porque en realidad no tengo mucho tiempo, entonces si el tutor dice que mínimo 3 para

tener una calificación adecuada, entonces yo hago mis tres participaciones y listo.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:13 (41:41) (Super) Code: FDHRP.

“En primer lugar, los tutores asignan unos porcentajes de calificación predeterminados, tanto a la participación de cada uno, como a los comentarios que se realiza a las opiniones del tutor y los demás compañeros. Por lo general se pide un mínimo de 3 comentarios a las participaciones de los demás compañeros para tener una calificación adecuada, entonces uno se sujeta a esta cantidad.” P 2: ENTREVISTA ESTUDIANTE2.rtf – 2:16 (46:46) (Super) Code: FDHRP.

“Yo hago las participaciones que debo hacer, si el tutor pide 3 yo hago 3, si pide 4 yo hago 4... la verdad nunca me he interesado por responder de mas, realizar más intervenciones o formar lo que sería una real discusión.” P 3: ENTREVISTA ESTUDIANTE3.rtf – 3:19 (39:39) (Super) Code: DAOA

“Con respecto a este último punto, los tutores siempre indican un mínimo de participaciones, es decir, el mínimo número que tienen en cuenta para que la calificación del foro sea adecuada. Entonces uno como estudiante, o por lo menos yo si lo hago, me limito a ese número que asigna el tutor y participo tantas veces como indique ese número.” P 4: ENTREVISTA ESTUDIANTE4.rtf – 4:11 (35:35) (Super) Code: FDHRP.

“En ocasiones, ni siquiera leo lo que los demás compañeros opinan, solo me limito a leer las mínimas y comentar las mínimas para tener mi calificación.” P 5: ENTREVISTA ESTUDIANTE5.rtf – 5:24 (71:71) (Super) Code: ISA.

“Además, personalmente, no cuento con el tiempo suficiente para realizar participaciones con intención de desencadenar algún tipo de discusión con el propósito de profundizar en las temáticas, siempre participo con la misma intención de todos, cumplir para obtener buena calificación.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:72 (269:269) (Super) Code: DAOA.

Pero no solo las acciones del estudiante son las que dificultan en buen desarrollo de los debates a través de los foros, pues la manera en que lo docentes tutores planifican y evalúan esta actividad, también dificulta la obtención de aprendizajes significativos. Son los mismos docentes tutores los que avivan este tipo de

actitudes en el estudiante, porque se da mayor importancia a las calificaciones que resultan de estas actividades que a las intervenciones mismas del estudiante.

Es pertinente que exista una retroalimentación oportuna a los estudiantes y una respuesta por parte del docente tutor que genere intereses ante la participación de los estudiantes, diferentes a cumplir con el requisito de intervención en los foros para completar una nota consolidada al finalizar un módulo o ciclo. Esta interacción entre docente tutor y estudiante es vital y puede consolidarse, a partir de la aplicación de otros tipos de instrumentos como por ejemplo las entrevistas que admitirían una interacción más efectiva entre los actores de éste proceso educativo, como una herramienta potenciadora de aprendizajes significativos.

Otra de las técnicas empeladas para realizar la evaluación, es la solicitud de productos, que resalta el desarrollo de actividades por parte del estudiante bien sea de manera individual o grupal. Para el caso que tiene en cuenta la presente investigación, se identifica como los principales instrumentos aplicados para el desarrollo de esta técnica de evaluación: Monografías, Ensayos y Mapas Conceptuales.

Las monografías se desarrollan a través de las Wikis, en las cuales el estudiante puede incluir sus aportes de acuerdo a consultas realizadas sobre el tema que refiera. De acuerdo a lo resultados de la presente investigación, se identifica algunos inconvenientes al momento de valorar este tipo de actividades, uno de ellos, al igual que pasa con los foros de discusión, es la imposición de límites mínimos para la participación de los estudiantes, los cuales, en el afán de obtener buenos resultados en sus calificaciones, se limitan a conformar el número de aportes exigidos; adicionalmente, pese a que se determinan unos criterios de evaluación, como evitar la copia directa de información encontrada en otras fuentes, el docente tutor únicamente verificar si existe copia FIEL en la información presentada, por lo tanto el estudiante toma como medio fácil para realizar las actividades, la modificación superficial de ciertas partes de redacción.

“La retroalimentación que surge a partir de la conformación de wikis, se refiere más al grado de acierto del aporte, pero, a mi manera de ver las cosas, pienso que no se valora de manera adecuada la calidad del aporte, tanto que algunas copias con pequeñas modificaciones tienen evaluaciones satisfactorias.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:55 (209:209) (Super) Code: DAOA.

“La verdad esta valoración me parece intrascendente en el proceso de aprendizaje, porque si bien se verifica la veracidad de la información y la no existencia de plagio, se incurre en la presentación de la misma información consultada con ciertas modificaciones en redacción, esto no evidencia una mejora en el aprendizaje de la temática, porque en muchas ocasiones se miran aportes de compañeros que solo modifican algo de la redacción y por ello se brinda una calificación satisfactoria.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:63 (237:237) (Super) Codes: AST, LSA.

De la manera como se llevan a cabo este tipo de actividades, de ninguna manera se puede hablar de aprendizajes o desarrollo de capacidades como la síntesis y selección de información, que algunos docentes tutores pretenden alcanzar, tal como lo menciona uno de ellos:

“La wikis son importantes para el aprendizaje del estudiante, ya que éste realiza consultas y lecturas de información adicional a la expuesta en el módulo, esto permite evidenciar principalmente capacidades como la selección y síntesis, pues los aporte que realiza a una Wiki determinada exigen que el estudiante seleccione la información relevante que desea aportar, que lógicamente debe ser diferente a la ya expuesta por otros de sus compañeros, y debe realizar una síntesis de tal manera que su aporte no sea una copia de lo consultado.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:71 (322:322) (Super) Codes: AST, LSA.

Es importante que para la conformación de wikis o monográficas, se tenga en cuenta mucho más que la verificación en la existencia de plagio o la cantidad de aportes realizados y aunque en este tipo de actividades el estudiante no incluya su visión personal y crítica frente a las temáticas, debería procurarse la valoración de la síntesis de información y la inclusión de organizadores gráficos que evidencien un entendimiento de las temáticas, como por ejemplo, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, entre otros. El desarrollo de la wiki puede estar acompañado con actividades simultáneas que en efecto demuestren la comprensión del estudiante, como la participación en foros y el desarrollo de ensayos.

En cuanto se refiere al desarrollo de ensayos y la elaboración de mapas conceptuales, el inconveniente que persiste es la inclusión de juicios subjetivos al momento de valorar las producciones de los estudiantes.

“Los ensayos, en su mayoría parecen calificarse de acuerdo al pensamiento que cada tutor tiene frente al tema que involucran” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:46 (173:173) (Super) Code: EVD.

“Cuando desarrollo ensayos trato de ajustarme a lo que expone el tutor, porque he tenido experiencias en que los tutores no valoran adecuadamente mis ensayos porque no están de acuerdo con lo que expongo, independientemente de que su validez. Definitivamente parece que los tutores califican de acuerdo a su punto de vista... me refiero a que no pueden aislar su pensamiento frente a la temática y tener en cuenta otra perspectiva que también puede ser válida.” P 3: ENTREVISTA ESTUDIANTE3.rtf – 3:51 (195:195) (Super) Code: EVD.

“En lo posible se trata de tener en cuenta el punto de vista que presenta el estudiante respecto a la temática, pero así como le han expresado ellos, pese a que uno haga sus esfuerzos en ese sentido, es posible eliminar el juicio personal al momento de emitir una valoración. Pero, le reitero, trato en lo posible de tener en cuenta sus puntos de vista de acuerdo a sus profesiones” P 8: ENTREVISTA TUTOR2.rtf – 8:87 (321:321) (Super) Code: EVD.

Si bien en la valoración de ensayos y mapas conceptuales es muy difícil excluir estas valoraciones subjetivas, es importante que el docente tutor mantenga una interacción constante con los estudiantes para tratar de profundizar en las posiciones personales expuestas o en las comprensiones identificadas en los mapas conceptuales. De ahí la importancia de la retroalimentación que el docente tutor proporciona al estudiante, la cual debe ser oportuna y constante, de tal manera que el estudiante pueda identificar sus dificultades y superarlas potenciando aprendizajes significativos. La retroalimentación es vital en el desarrollo de estos instrumentos de evaluación, porque se identifica como una posibilidad que evidencia de manera más cercana el entendimiento, comprensión e interpretación que el estudiante realiza frente a las temáticas presentadas.

Teniendo en cuenta la técnica de evaluación de solicitud de productos, existen actividades que pueden desarrollarse que favorecen el aprendizaje del estudiante, como lo es el desarrollo de mini proyectos de investigación y la conformación de portafolios electrónicos.

El desarrollo de mini proyectos de investigación están dirigidos a la obtención de conocimientos profundos y analíticos de un tema en particular que permite el

desarrollo de capacidades como la integración, creatividad, proyección a futuro, análisis e interpretación. Los portafolios electrónicos permiten un enlace efectivo entre los conocimientos previos, las experiencias previas de aprendizaje y las necesidades e intereses del estudiante, ya que se lleva un registro de las diferentes actividades desarrolladas, donde fácilmente se puede apreciar los logros y avances lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje (Cano, 2005; Citado por Martínez, 2009). Estas dos actividades le permiten al estudiante monitorear su proceso de aprendizaje favoreciendo su aprendizaje autónomo y fortaleciendo capacidades de autocrítica y autoevaluación.

Otra de las técnicas de evaluación de aplicación generalizada en la educación virtual es la aplicación de pruebas específicas, que cuenta con diferentes instrumentos para su desarrollo como es el caso de pruebas objetivas, de ensayo o por temas y estandarizadas. Las pruebas objetivas y estandarizadas se puede configurar en las plataformas de educación virtual como test que responde el estudiante que tienen una respuesta correcta preestablecida; por lo general los reactivos que conforman los test, se toman de un banco de preguntas conformado con anterioridad por parte del docente tutor.

“Una de las bondades que presentan las plataformas de educación virtual, y que sin duda son un apoyo importante al momento de conformar los cuestionarios de preguntas, es la posibilidad de conformar un banco de preguntas de acuerdo a diferentes temáticas, entonces como tutores tenemos la facilidad de configurar diferentes tipos de cuestionarios con preguntas que se encuentran en ellos. Una de las ventajas que se tiene con ello, es la posibilidad de indicar la selección de preguntas aleatorias para los cuestionarios.” P 9: ENTREVISTA TUTOR3.rtf – 9:69 (241:241) (Super) Code: CNBVA.

“La conformación del banco de preguntas agiliza la estructuración de los cuestionarios, porque se refiere a una cantidad considerable de preguntas de acuerdo a las diferentes temáticas que se desarrolla en los módulos. Además, estas bases de preguntas pueden ser aplicadas en diferentes módulos y diferentes estudiantes, teniendo la posibilidad de obtener un cuestionario diferente para cada situación.” P 8: ENTREVISTA TUTOR2.rtf – 8:73 (265:265) (Super) Codes: [CNBVA - Family: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN].

Estos tipos de pruebas se desarrollan teniendo en cuenta un límite de tiempo. De acuerdo a lo expresado por los estudiantes, estos tipos de pruebas no aportan significativamente a su aprendizaje, ya que favorecen aprendizajes memorísticos o de momento, incluso, pueden desarrollarse sin realizar una lectura consiente de la documentación presentada por parte del docente tutor o ser desarrollada por personas diferentes al estudiante que está adelantando sus estudios de especialización; así lo expresan los estudiantes:

“Creo que el proceso de evaluación, por el diseño de la plataforma en la que tiene que ser desarrollada, no permite un control efectivo del proceso de aprendizaje. Es un proceso de evaluación que tiene muchas falencias incluso desde el mismo momento de autenticación, pues no otorga verdadera fiabilidad de que el estudiante de la especialización sea quien efectivamente este realizando el proceso de aprendizaje.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:78 (293:293) (Super) Code: DAOA.

“Que puedo decirle. La solución de este tipo de actividades la efectuó en mi trabajo, por la facilidad que tengo de acceso a un internet con buena velocidad y puedo contar con la colaboración de uno de mis colegas. Por lo general estos cuestionarios deben ser respondidos en 40 o 50 minutos, entonces programo un tiempo adecuado después del horario de trabajo y con la ayuda de mi compañero resuelvo el cuestionario. Lo que a continuación le voy a comentar sucede fruto de las limitaciones de tiempo que en ocasiones se tiene para la resolución de los exámenes, por tanto, uno como estudiante debe ser recursivo y aprovechar al máximo, no solo el tiempo de la prueba sino el que debe dedicarse a otro tipo de obligaciones. Bueno, lo que hago es dividirme el número de preguntas con mi compañero, por lo general uno de los dos comienza en el inicio del cuestionario y el otro al final y se avanza hasta encontrarnos, más o menos, en el punto medio de las preguntas. Cada uno se ayuda para contestar en internet y en los documentos que los tutores han cargado a la plataforma, como le dije, algunas preguntas pueden encontrarse enunciadas de manera exacta en los textos, lo cual se facilita su respuesta, otras las buscamos en internet y así se logra contestar todas las preguntas en el tiempo estimado y con buenos resultados.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:36 (117:117) (Super) Code: DAOA.

De ninguna manera se puede decir que la aplicación de esta técnica de evaluación no aporta al aprendizaje de los estudiantes, pero es preferible la utilización de pruebas de ensayo o por temas con preguntas abiertas que apoyan el desarrollo

de capacidades de análisis, interpretación y síntesis por parte de los estudiantes. Además, si se planifica esta actividad de manera correcta y se utilizan los reactivos adecuados, se puede potenciar el aprendizaje autónomo y la gestión y dirección del proceso de aprendizaje por parte del estudiante, con base a actividades como lectura de información presentada por el docente tutor, la consulta de otras fuentes bibliográficas y la realización de resúmenes y síntesis.

La adecuada planificación y aplicación de las técnicas e instrumentos de evaluación definen los resultados que se espera en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Si bien, el aprendizaje que se desarrolla en el ciberespacio, contempla una especial importancia de las actividades que desarrolla el estudiante referentes a su autonomía en el aprendizaje, son las actividades planificadas y desarrolladas por el docente tutor las que la lideran y las que deben incentivar e interesar al estudiante en el logro de un aprendizaje autónomo significativo.

Debe quedar claro que la concepción que exalta únicamente las labores del estudiante en la educación virtual es bastante tradicionalista, ya que es del todo equivocada la creencia que las tareas, funciones y competencias del docente tutor en un entorno virtual, debido a que no existen las clases magistrales y que es la plataforma virtual la que contempla las actividades a desarrollar, son de un valor académico inferior que las que se ponen en práctica en un entorno presencial. De hecho, muchas de ellas son comunes y solo algunos aspectos definitorios de las competencias necesarias para ser un buen docente caracterizan el trabajo en un entorno virtual (Gros, 2011), así como las diferentes herramientas y mediaciones tecnológicas utilizadas para su desarrollo.

### **Nueva perspectiva de la evaluación en la educación virtual**

En muchas ocasiones las maneras como se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación virtual, admitiría decir que lo que debe valorarse son las actividades desarrolladas por el estudiante, porque es éste el protagonista de esta modalidad educativa y, por consiguiente, sería inadecuado hablar de otro tipo de evoluciones. La educación en el ciberespacio no contempla al estudiante en solitario, pues existen otros actores involucrados como su pares académicos y los docentes tutores, entonces no solo se admite la evaluación que el docente emite de acuerdo a lo que el estudiante hace, también está presente la evaluación entre estudiantes, hacia los docente tutores y la que estos últimos realizan con base a sus propios desempeños.



La autoevaluación debe ser realizada por estudiantes y docentes tutores en la cual se exalta lo aciertos y avances en el proceso educativo, pero también identificando las falencias e inconvenientes que pueden cambiarse para mejorar los resultados. Así pues, es importante que las actividades evaluativas presentadas por el docente tutor impliquen al estudiante en la cultura de autoevaluación como mecanismo que procura su autonomía en el aprendizaje. Este es el primer paso para que el estudiante en realidad controle su proceso de estudio, valore sus desempeños y se concientice de los errores que se ha cometido; es primordial que las actividades de retroalimentación sean claras para que el estudiante logre realizar los ajustes pertinentes a sus estrategias de aprendizaje. Esta retroalimentación no solo implica el brindar una respuesta que manifieste las imprecisiones en la comprensión de una temática en específico, debe estar acompañada de recomendaciones y orientaciones que permitan al estudiante reacomodar su estructura cognoscitiva.

“La retroalimentación que se brinda en este caso de los mapas conceptuales, no tiene que ver con el entendimiento de la temática, parece estar dirigida a la estructuración en si del mapa conceptual. Por ejemplo, me parece que se tiene en cuenta la cantidad de conceptos incluidos independientemente de si le aportan coherencia o no al mapa conceptual; otro aspectos, es cuanta temática abarca y si configuración gráfica, es decir la manera en que se distribuyen los elementos, es adecuada con respecto a lo que lo docentes tutores imaginan del mapa conceptual que uno debe realizar. Como usted puede ver, ninguna de estas respuestas genera un impacto en el aprendizaje como tal, sería más beneficioso que en esa retroalimentación se exprese aspecto relacionados con la coherencia del mapa, esa mirada comprensiva del estudiante que esta resumida en el gráfico.” P 4: ENTREVISTA ESTUDIANTE4.rtf – 4:43 (138:138) (Super) Codes: EVD, MCEEP.

“En cuanto a la evaluación de los mapas conceptuales, lo que se recibe son orientaciones que permiten identificar los errores cometidos bien sea en la extensión de la temática o la graficación del mismo... claro, algunas recomendaciones se refieren a aspectos claros del entendimiento de la temática, pero en general se considera una evaluación en la que prima la calificación.” P 5: ENTREVISTA ESTUDIANTE5.rtf – 5:51 (153:153) (Super) Code: EVD.

Según lo que demuestran las opiniones de los estudiantes, no se lleva a cabo un buen proceso de retroalimentación, porque la evaluación se centra en emitir juicios

de las actividades desarrolladas, pero docentes tutores y estudiantes no se comprometen con el proceso educativo y únicamente desarrollan la labor que les corresponde.

“No puedo tener conocimiento de ello. Uno envía este tipo de orientaciones al estudiante pero no se recibe más respuesta de su parte, pidiendo un apoyo adicional o replicando. Imagino que ellos se dan a la tarea de realizar esa comprensión y, al parecer, queda lo suficientemente clara como para enviar una réplica al respecto.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:40 (127:127) (Super) Code: RSR.

“En las primeras evaluaciones, se realizaron las observaciones respectivas, sin embargo, teniendo en cuenta que no tuvieron el desenlace que el suscrito consideraba correcto, se dejó de hacer las observación y se optó por desarrollar el instrumento de evaluación en los términos que fueron avalados, bien sea por acción y omisión de todos los participantes de la especialización.” P 6: ENTREVISTA ENTREVISTA6.rtf – 6:61 (221:221) (Super) Codes: OE, RSR.

Esta misma percepción ha tocado también la labor del docente tutor, quien pese a identificar inconvenientes en las técnicas de evaluación o en las estrategias de enseñanza aplicadas, no toma decisiones importantes para cambiar dicha situación. Esto indica que los docentes tutores también deben adentrarse en esa cultura de la autoevaluación, donde se analice críticamente su labor como docente en la virtualidad y se procure mejoras en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues como se dijo en anteriores oportunidades, la labor del docente tutor es de especial importancia porque es él quien debe liderar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Desafortunadamente valorar el rendimiento de los estudiantes se ha referenciado como punto central dentro de la evaluación, dándole menor importancia a otros elementos que en él intervienen como la calidad de los materiales didácticos y las estrategias de enseñanza que los docentes tutores aplican. Esto ha generado incoherencias entre el cómo se enseña y el cómo se evalúa, pues los cambios generados en el acto educativo y por exigencias de la sociedad misma, también se centran en el rendimiento del estudiante dejando a un lado la reorientación de la labor docente. Así pues, la evaluación debe ser integral, es decir, debe tenerse en cuenta todos y cada uno de los aspectos involucrados en la educación (Picado, 2006) y cada uno de los actores del proceso educativo debe implicarse en el

proceso de autoevaluación para evidenciar cambios efectivos que favorezcan el aprendizaje significativo.

Es primordial rescatar la función pedagógica de la evaluación que procura la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta la valoración de información que permite saber qué pasa con las estrategias de enseñanza y las técnicas de evaluación aplicadas y como es que están ocurriendo los aprendizajes de los estudiantes, con el objetivo de realizar las mejoras o ajustes necesarios (Díaz y Hernández, 2002).

#### **2.4 Segundo Vector: e-(Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje)**

nueva realidad educativa en el ciberespacio: Es común escuchar que la inclusión de las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la educación brindan resultados satisfactorios, porque ofrecen potencialidades que permiten generar un cambio en la manera como se lleva a cabo el acto educativo. si bien la educación en el ciberespacio se produce a través de mediaciones tecnológicas, el proceso de enseñanza-aprendizaje se transforma a partir de un cambio en las actividades realizadas por docentes tutores y estudiantes, es decir, la tecnología ofrece beneficios en cuenta a las posibilidades de comunicación, acceso y procesamiento de la información, pero son, teniendo en cuenta el caso presentado en esta investigación, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación que en conjunto con las nuevas tecnologías generan el impacto deseado en la educación.

Es importante retomar la concepción de Coll y Monereo (2008) que sustenta que por lo general los docentes hacen uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo a sus pensamientos pedagógicos y su visión de los procesos de enseñanza y aprendizaje; así pues, docentes con una visión transmisiva o tradicional de la enseñanza y el aprendizaje tienden a utilizar estas nuevas tecnologías reforzando estrategias de presentación y transmisión de contenidos, mientras que los docentes que tienen una visión más activa o constructivista tienden a utilizarlas para promover actividades de exploración o indagación en los estudiantes, el trabajo autónomo y el trabajo colaborativo.

#### **Educación Virtual una nueva didáctica educativa**

La didáctica de la educación virtual se entiende como todos los métodos, técnicas y estrategias que se utilizan para mejorar el acto educativo y potenciar el logro del

aprendizaje autónomo y significativo por parte de sus estudiantes. De ninguna manera la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones puede considerarse como una barrera o un limitante para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, pues existen diferentes posibilidades estratégicas que pueden adaptarse de manera satisfactoria a estos ambientes virtuales de aprendizaje.

“Para mí la educación virtual representa un cambio gigantesco en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que al tener una mediación tecnológica y anularse, por decirlo de alguna manera, ese contacto directo con el estudiante, el estricto cumplimiento de horarios y la libertad que se brinda al estudiante de dirigir su proceso de estudio, hacen que este procesos sean más complicados. Yo lo explico de la siguiente manera, si se presentan dificultades en la enseñanza y aprendizaje cuando uno como docente está presente en esa formación, imagínese todo lo que representa el no estar, digamos, presente con ellos... aunque en la educación virtual se maneja una presencia diferente.”  
P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:7 (21:21) (Super) Codes: VLEE, VOP.

Una de las estrategias que puede aplicarse en la educación virtual y que responde a lo que sustenta la teoría del aprendizaje significativo, es la activación o generación de conocimientos previos de los estudiantes, porque a diferencia de la visión tradicionalista de la enseñanza, el estudiante no es una tabla rasa en la que se transcriben los conocimientos que posee el docente, en este caso docente tutor, porque el estudiante tiene experiencias de aprendizaje previas que inciden en la comprensión de nuevos conocimientos.

Entre las estrategias que puede aplicarse para la generación o activación de conocimientos previos, se encuentra, por ejemplo, la presentación de los objetivos que persigue la situación de aprendizaje y cada una de las actividades que en ella se desarrollan. En esta indicación de objetivos, es importante que el docente tutor brinde orientaciones y explicaciones pertinente que aseguren la apropiación de ellos por parte de los estudiantes, es decir, que ellos puedan encontrar el real sentido y lo que se espera de ellos tras el estudio que se está adelantando, para que ellos orienten y dirijan su aprendizaje en ese sentido.

“Al momento de iniciar las actividades de los módulos, se expresa los objetivos que se pretende alcanzar, en términos de las competencias que se espera desarrollen al finalizar ciertas actividades. P 9: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 9:10 (35:35) (Super) Codes: EONGA.

“Siempre se expresa las competencias que debe alcanzar el estudiante, y se tiene en cuenta competencias Cognitivas, que se refieren principalmente a conocimientos teóricos; competencias procedimentales, que tienen que ver con las habilidades que desarrolla el estudiante a partir del estudio de la temática; y por ultimo unas competencias actitudinales o axiológicas que se refieren a esas actitudes del estudiante frente a las temáticas en relación con su contexto.” P 8: ENTREVISTA TUTOR2.rtf – 8:15 (41:41) (Super) Code: EONGA.

Cabe resaltar en este punto, que la inadecuada o nula orientación respecto de los objetivos, no genera ni activa los conocimientos previos del estudiante que no aporta en nada a su proceso de aprendizaje, pues pasarían a ser enunciados sin sentido dentro de dicha situación de aprendizaje.

“Los objetivos siempre se mencionan, tanto al iniciar el modulo, como a manera de objetivo general, y luego en cada una de las actividades, de manera más específica para cada una de ellas. Pero yo en realidad no los leo mucho, a veces cuando tengo tiempo los reviso, de lo contrario voy directamente al desarrollo de las actividades.” P 2: ENTREVISTA ESTUDIANTE2.rtf – 2:10 (55:55) (Super) Codes: EONGA.

“En el documento que le comente anteriormente, el de presentación del módulo, se presentan los objetivos del módulo y adicionalmente a eso, en cada una de las actividades se anotan propósitos específicos. Yo no me detengo mucho en esos aspectos, pero siempre se encuentran.” P 3: ENTREVISTA ESTUDIANTE3.rtf – 3:15 (53:53) (Super) Code: EONGA.

“En los documentos de entrada a los módulos o en el inicio de las actividades, se puede encontrar algún tipo de información relacionada con objetivos, pero en realidad no me detengo a analizarlos tanto... yo me centro más en las actividades y el cronograma.” P 5: ENTREVISTA ESTUDIANTE5.rtf – 5:10 (27:27) (Super) Code: EONGA.

Otras actividades se pueden desarrollar a partir de la utilización de los foros de discusión, incluyendo preguntas introductorias a los módulos que orienten al estudiante sobre la temática que se va a abordar como de los objetivos que se pretende alcanzar luego de abordado los contenidos curriculares. En muchos casos los foros de introducción se utilizan únicamente para realizar presentaciones

personales ante los compañeros de estudio y los docentes tutores, pero es valioso que estos puedan acompañarse de preguntas introductorias a las temáticas.

“A ver, las actividades que se desarrollan o que los tutores realizan para iniciar los módulos, se limitan a la creación de un foro de bienvenida en el que uno se presenta ante los compañeros y, opcionalmente, puede mencionar las expectativas que tiene frente al aprendizaje de la nueva temática... ese tipo de cosas.” P 2: ENTREVISTA ESTUDIANTE2.rtf – 2:11 (51:51) (Super) Code: EONGA.

“Pues, en realidad no se hacen actividades de ese tipo, excepto un tutor que en una oportunidad en un foro presento unas preguntas respecto al tema que se tenía que responder, pero actividades introductorias a las temáticas no se presentan.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:6 (21:21) (Super) Code: CPC.

En la educación virtual ya no se presenta la posibilidad de brindar clases magistrales para realizar la explicación de las temáticas y por lo tanto, se utilizan como recursos la presentación de información a través de presentaciones, documentos de texto y videos. Lo anterior no implica únicamente cambios en el rol del estudiante, también implica una transformación en el rol del docente y su labor, en cuanto a la presentación de información, se centra en el ofrecimiento de documentación que resulte significativa para el estudiante y en la cual debe tenerse en cuenta aspectos como: temática a abordar, complejidad de acuerdo al nivel educativo, vocabulario amigable, síntesis de información, entre otras.

No es recomendable la presentación de información que no sea significativa o potencialmente significativa para el estudiante, porque todos estos aspectos inciden en el aprendizaje del estudiante.

“Con relación al vocabulario, en algunas oportunidades se me ha dificultado el entendimiento, al igual que las tablas, barras y cuadros con información que se presenta, porque yo soy abogada y no tengo conocimientos tan técnicos del tema. Yo intento interpretarlos pero la mayoría de las veces me toma mucho tiempo o no consigo hacerlo solo con la explicación del texto, entonces tengo que consultar en internet para poder realizar una adecuada interpretación.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:3 (17:17) (Super) Code: PTEE.

“...es muy difícil contextualizar el documento y simplemente se aborda una idea que en muchos casos es interpretada de manera inadecuada porque no se analiza el contexto en la cual fue expedida. No se puede identificar una estructura porque se trata de artículos que forman parte de un trabajo más grande... es solo una parte... como no se entrega con su contexto completo, su inicio o su conclusión se encuentra desprovista de la posibilidad de ubicar al lector en la idea que este quiere transmitir. Los documentos que son de autoría de los tutores, intentan tener una estructura adecuada, pero lo ideal sería que todos los textos tengan una estructura coherente que permita una mejor comprensión de los textos. Lo que sí puedo decir de todos los textos, o de algunos de ellos, es que su extensión es algo exagerada y contienen información que no tiene trascendencia frente al tema de estudio.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:53 (184:184) (Super) Code: PDACC.

Lo anterior indica que uno de los puntos importantes que incide en las motivaciones e intereses del estudiante, es la manera en que se desarrollan los módulos y, particularmente, en la manera de presentar la información relativa al tema. Es importante tener en cuenta que en esta nueva realidad educativa virtual, la información está al alcance de la mano y el estudiante tiene la posibilidad de encontrar información de cualquier tipo en la Red; de ahí la importancia de la labor del docente tutor, que para el caso de la presentación de la información, se centra en la conformación de documentos que cuenten con los aspectos claves y relevantes del contenido curricular que se desea abordar, motivando la lectura, comprensión y revisión por parte del estudiante.

Además de las estrategias para generar conocimientos previos en los estudiantes, existen estrategias que mejoran la comprensión de los estudiantes y en el caso de la educación virtual, los recursos multimedia son una opción interesante que apoya el aprendizaje de los estudiantes. Así pues, existen animaciones que pueden desarrollarse en diferentes tipos de aplicaciones software que posibilitan la mejor explicación de ciertas temáticas. Adicionalmente, se cuenta con herramientas que facilitan la creación de organizadores gráficos, como por ejemplo mapas conceptuales, como lo es el caso de la herramienta Cmaps-tools. Las anteriores posibilidades aportan significativamente a las explicaciones que se presenta al estudiante de los diferentes contenidos curriculares.

Es labor del docente planificar actividades que mejoren la aprehensión de conocimientos por parte de sus estudiantes y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones ofrecen muchas posibilidades en ese sentido.

Cabe resaltar que la planificación de las actividades debe realizarse teniendo en cuenta los objetivos que se pretende alcanzar y el desarrollo de las mismas debe estar acompañado por orientaciones adecuadas que aseguren la aprehensión de conocimientos.

“A profesionales como yo y los otros compañeros que somos abogados, se nos ha dificultado el entendimiento, por eso le decía que existen gráficas y mapas conceptuales que definitivamente no me detengo a analizar porque de antemano sé que no podre interpretarlos correctamente, entonces prefiero pasarlos por alto y continuar únicamente con la lectura.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:17 (49:49) (Super) Code: LSA.

“Bueno, hablando de las orientaciones para entender las tablas, yo lo que hice fue tratar de comunicarme por el chat, el correo y los foros con los tutores para tener una explicación más precisa sobre el tema, pero pues las explicaciones siempre se quedan cortas la verdad, y aunque se aclararon ciertos aspectos, otros que son muy importantes quedan en el tintero.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:19 (55:55) (Super) Code: ISA.

“Generalmente en los textos se incluye ese tipo de información; es decir, los textos incluyen un análisis escrito de las gráficas que en él se encuentran. Como le dije anteriormente, las explicaciones son lo suficientemente claras como para poder desarrollar una interpretación adecuada de los diferentes datos que se establecen en las gráficas.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:25 (77:77) (Super) Code: PTEE.

“Pienso que debido a su formación anterior, y repito independientemente de la que sea, ellos saben distinguir entre ciertos tipos de gráficos y tienen un conocimiento general de la mayoría de los gráficos que se utilizan.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:26 (81:81) (Super) Code: PTEE.

Entonces, el proceso enseñanza-aprendizaje implica una serie de actividades intencionales y planificadas que se llevan a cabo con el objetivo de conseguir el aprendizaje significativo y estratégico de los estudiantes; no es más que una ayuda para el aprendizaje (Villalobos, 2003).



## **Aprender a escuchar en el ciberespacio... desterritorializando el acto educativo**

El ciberespacio no solo implica una nueva manera de estar con la otra persona, ese estar debe complementarse con un escuchar para que la interacción se lleve a cabo. El paradigma tradicional de la educación ha mantenido un habla sin escucha donde el docente toma la palabra como poseedor de conocimiento y el estudiante atiende sin ser realmente participe del proceso enseñanza-aprendizaje y su labor se limita a las actividades que como aprendiz debe desarrollar.

La educación virtual debe distinguirse por un dialogo en el ciberespacio que no produce eco, es decir, que siempre encuentre un receptor animado a proporcionar una respuesta. Generalmente esta labor de habla y escucha se ha otorgado al estudiante por ser el protagonista de esta modalidad educativa, pero aquí sin duda, juega un papel muy importante la labor del tutor, quien debe aplicar estrategias incentiven este tipo de interacción entre los actores del proceso educativo, evitando esos ecos, donde el que escucha es únicamente quien habla.

El docente debe procurar que esa interacción, ese habla y escucha al que se ha hecho referencia anteriormente, se centre en la generación de aprendizajes; esto significa que las conversaciones que se producen en el ciberespacio tienen como fin la generación de aprendizajes en colaboración, eliminando la verticalidad de visiones tradicionales de la enseñanza donde el docente se encuentra en un nivel superior e inalcanzable para el aprendiz. En la educación virtual todos son enseñante y aprendices, ya que así como los estudiantes aprenden del docente tutor, este también puede aprender algo de ellos.

La educación virtual no se puede dejar contagiar de esas visiones tradicionalistas de la enseñanza y la labor del docente y para evitar el apego de esta enfermedad, es necesario la aplicación de estrategias que aseguren una interacción para el aprendizaje en el ciberespacio.

“La labor del docente, en este caso llamado tutor, es muy valiosa dentro de la modalidad educativa virtual, porque aunque el aprendizaje en lo estudiantes es debe ser autónomo y es este quien organiza su proceso de estudio, no puede desconocerse la guía del docente, que es fundamental para que el estudiante dirija su proceso de aprendizaje. Soy consciente de que en muchas ocasiones, y personalmente lo he hecho, dejamos a un lado esa importante labor dando paso al cumplir... porque toca cumplir... en ocasiones

contagiados por esa actitud tradicionalista de los estudiantes de estudiar para obtener buenas calificaciones. Pese a todo lo que le menciono, trato en lo posible de llevar a cabo una labor ejemplar al momento de desempeñarme como docente en la virtualidad y aunque los resultados no son los esperados y las circunstancias nos obliguen a cambiar muchas de las planeaciones o propósitos frente a nuevos episodios de enseñanza, lo importante es mantener el espíritu con la intención de que en algún momento se dé un verdadero cambio en la educación que no solo se impregne de tecnología.” P 8: ENTREVISTA TUTOR2.rtf – 8:7 (19:19) (Super) Code: EVND.

La escucha en el ciberespacio es lo definitorio de la educación virtual ya que permite un encuentro cercano en medio de la distancia para la construcción de conocimiento. Al no requerir una coincidencia en tiempos y en espacios para que el acto educativo se lleve cabo, la virtualidad implica otra presencia; la educación virtual no solo se caracteriza por la flexibilidad que representa el desarrollar actividades a un propio ritmo, en un propio espacio y tiempo que admitiría decir que se producen aprendizajes en solitario, al contrario, el ciberespacio implica una presencia tan cercana como la física. Desafortunadamente la realidad demuestra que la interacción entre los actores del proceso educativo llevado a cabo en la virtualidad, es esquiva a la construcción colaborativa de aprendizajes.

“En realidad los diálogos con los estudiantes por lo general se limitan a la estructuración de las actividades, las fechas de entrega y el material a tener en cuenta en las actividades. No he tenido la oportunidad de tener un conversatorio diferente con los estudiantes.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:45 (135:135) (Super) Code: ISA.

“Bueno, yo siempre pienso en utilizar el chat con ese propósito, pero desafortunadamente no he tenido tantas oportunidades con los estudiantes. Todas las preguntas en el chat se refieren a aspectos como fechas de entrega de actividades, estructura de actividades... este tipo de cosas. En realidad creo que realizan preguntas por el chat para tener respuestas inmediatas al respecto.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:50 (157:157) (Super) Code: ISA.

“Con los compañeros la comunicación se limita a la planificación de actividades, nos conectamos para tratar de dividir los trabajos que se debe realizar en grupo y luego se tiene otro contacto para reunir la información y presentar las actividades. Solo se presenta este tipo de interacciones.” P 1: ENTREVISTA ESTUDIANTE1.rtf – 1:69 (248:248) (Super) Codes: EAS, ISA.

Si bien es cierto el aula se ha trasladado de su espacio físico para llegar al lugar donde se encuentra el estudiante, la educación virtual propende por la generación de aprendizajes significativos en colaboración donde la “Distancia quiere decir un tiempo y un espacio imaginario que para todo el mundo es un elemento cotidiano e integrado” (Gros, 2011, p. 41).

Lo anterior es posible gracias a las bondades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones para la interacción, que favorecen un encuentro multicultural logrando la transferencia de aprendizajes a contextos múltiples, por consiguiente, desterritorializar el acto educativo no implica descontextualización del aprendizaje.

Existe otro aspecto que se involucra en esa escucha ciberespacial y tiene en cuenta la labor del docente, se refiere a tener en cuenta las características y necesidades de los estudiantes, así como también sus experiencias de aprendizaje previo para realizar la planeación o ajustar la misma a lo largo de una situación de enseñanza. La teoría del aprendizaje significativo remarca la importancia de indagar sobre los conocimientos previos de los aprendices y solo orientando la enseñanza en ese sentido se puede hablar de la obtención de aprendizajes significativos.

La educación virtual no puede ser esquiva a las anteriores determinaciones y, por consiguiente, es primordial que en esta nueva realidad educativa también se tenga en cuenta, dentro de esa interacción para el aprendizaje, las experiencias previas de los estudiantes ajustando de tal manera las estrategias de enseñanza-aprendizaje para obtener mejores resultados de su proceso educativo. La modalidad educativa virtual se ha concebido como una educación que esta predeterminada por expertos en áreas específicas y los estudiantes se encargan de desarrollar las actividades por ellos configurada en las plataformas de aprendizaje; lo cierto es, que debe procurarse una planificación estratégica que se oriente a la aprehensión de conocimientos y retome los resultados de las evaluaciones realizadas al proceso de enseñanza-aprendizaje realizando los ajustes necesarios.

“Entonces no existe un sistema de autoevaluación efectivamente adecuado y realmente, una vez culminado el modulo pertinente y obtenida la calificación respectiva, es una circunstancia que se vuelve intrascendente, debido a la poca aplicabilidad en la plataforma respecto a las sugerencias que se

presentan para su corrección o mejora.” P 6: ENTREVISTA ESTUDIANTE6.rtf – 6:75 (281:281) (Super) Codes: NELT, MACA.

“Al finalizar los módulos trato de realizar esa autoevaluación de mi labor como docente de la modalidad virtual, esto en conjunto con los resultados obtenidos por los estudiantes para tratar de mejorar mi desempeño. Trato de decir lo siguiente: yo realizo esa valoración y es la que me permite mejorar o ajustar ciertas actividades para el desarrollo de módulos posteriores.” P 7: ENTREVISTA TUTOR1.rtf – 7:71 (237:237) (Super) Codes: NELT, MACA.

Entonces, la escucha en el ciberespacio, que si bien implica cambios en el proceso de aprendizaje, también puede considerarse como el primer paso que permite reflexionar sobre la labor docente, principalmente en lo que refiere a las estrategias de enseñanza y técnicas de evaluación, pues el liderazgo del aprendizaje autónomo del estudiante solo puede lograrse en esa armonía entre habla y escucha producida entre los actores de esta nueva realidad educativa.

## **RED-VOLUCIONANDO EL ACTO EDUCATIVO EN EL CIBERESPACIO**

La educación virtual implica cambios en las maneras como se enseña y aprende, que no se limita a la utilización de herramientas tecnológicas para transmitir conocimientos a personas que se encuentran distantes, el cambio se refiere a la esencia misma de la educación, principalmente en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación utilizadas.

Para el caso particular que trata la presente investigación: Especialización en Finanzas Públicas que ofrece la ESAP a través de su plataforma virtual; es importante tener en cuenta las experiencias de personas que tuvieron la oportunidad de adelantar sus estudios en este programa y que son de suma importancia para valorar y mejorar prácticas futuras. En este sentido, se tiene en cuenta las cohortes 2010-2 y 2011-1.

A continuación se presenta una serie de recomendaciones que permiten mejorar y fortalecer el acto educativo que se lleva a cabo en el ciberespacio, teniendo en cuenta la discursividad expuesta anteriormente fruto del análisis de la información recolectada y la generación de los dos vectores cualitativos correspondientes.

### **Sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje...**

Es necesario que tanto docentes tutores como estudiantes se alejen de la percepción que indica que la educación virtual se refiere al establecimiento de actividades mecánicas que el estudiante desarrolla en solitario a partir de unas indicaciones básicas proporcionadas por su tutor. La anterior es una de las principales barreras que obstaculizan la consecución de aprendizajes significativos, ya que se acentúa esa visión tradicionalista en la que el “el tutor dice y el estudiante hace”; en el caso particular de la Especialización en Finanzas Públicas ofrecida por la ESAP Virtual, la manera en que se desarrolla la organización de las actividades y en cómo se llevan a cabo a lo largo de los diferentes módulos, implica una ruptura en la red que no permite que se genere un conocimiento en Red, ya que la planificación de actividades se realiza ajena al contexto en el que se aplica, incluso alejada de los principales protagonistas del acto educativo como son los estudiantes.

Lo anterior demuestra que la tradicionalidad y verticalidad de la simple transmisión del conocimiento está trasladándose de manera directa al ciberespacio; la virtualidad implica un aprendizaje REDvolucionario (MinTIC, 2013), en que las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación promueven encuentros participativos entre docentes tutores y estudiantes para la construcción de aprendizajes significativos. Es importante que la planificación de las actividades tenga en cuenta, no solo el contexto en el que se aplica, además debe involucrar las necesidades que el aprendiz posee frente al estudio del postgrado, su desarrollo intelectual y sus experiencias previas de conocimiento. Una planificación ajena a las anteriores consideraciones, implica que los aprendizajes de los estudiantes no tengan la significatividad esperada.

Existen diferentes actividades que pueden ser aplicadas para generar una planificación en íntima relación a los conocimientos previos y necesidades del estudiante; entre estas actividades se encuentran las discusiones guiadas a partir de preguntas introductorias en foros de discusión en las cuales, adicionalmente, se expresa de manera clara las intenciones y objetivos planteados por el docente tutor y el perfil de egreso que se espera al finalizar los estudios; este tipo de actividades le brinda al docente tutor las herramientas fundamentales para plantear adecuadamente las diferentes actividades a desarrollar a lo largo de determinado estudio, o en este caso, modulo. Adicional al manejo de foros, pueden utilizarse actividades evaluativas introductorias, que además de proporcionar información valiosa sobre los conocimientos previos del estudiante, le permiten al docente tutor determinar la capacidad que posee la persona respecto al manejo de actividades específicas, como resúmenes, mapas conceptuales, mapas mentales, entre otros.

Es importante dejar a un lado la planificación que se presenta al estudiante únicamente a través de un documento que expresa las tareas, temáticas y fechas en las que debe cumplir con su trabajo, tal como lo expresan los estudiantes de las cohortes 2010-2 y 2011-1 de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual. La presentación de los contenidos curriculares a desarrollar en los diferentes módulos, debe estar acompañada de actividades que realmente procuren la obtención de aprendizajes significativos en los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades y conocimientos previos.

Fortalecer las actividades introductorias en procesos de aprendizaje llevados a cabo en el ciberespacio, generan un impacto considerable tanto en las expectativas como en el aprendizaje del estudiante, ya que de ésta manera se

involucra al aprendiz en la planificación y desarrollo de los diferentes contenidos curriculares. Las anteriores estrategias son de tipo preinstruccional y su aplicación adecuada condiciona en gran medida el desarrollo de posteriores actividades.

El anterior es un punto de vital importancia en la educación virtual, aunque en experiencias como las que expresan los estudiantes del programa Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual, al parecer este tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje no presentan la relevancia mencionada. No se brinda la dedicación adecuada a las actividades introductorias, sin tener en cuenta que son ellas precisamente las que en gran medida determinan como se lleva a cabo el acto educativo.

Continuando con las estrategias de enseñanza-aprendizaje, una de las herramientas más utilizadas en la plataforma virtual de la ESAP en el programa Especialización en Finanzas Públicas, es la presentación de documentos, textos y diapositivas a través de las cuales se explica y se presenta las diferentes temáticas a los estudiantes; la estrategia aplicada se denomina señalizaciones que, como se menciona en apartes anteriores, hace referencia a los recursos que se utiliza dentro de un discurso escrito para mejorar la comprensión del lector.

Es de vital importancia para el desarrollo de la educación virtual que este tipo de estrategia se lleve a cabo de la manera más adecuada. En muchas oportunidades se identifica la educación virtual como la lectura insaciable de documentos para el desarrollo de determinadas actividades y que en ocasiones se trata de textos extensos que cuentan con un alto grado de dificultad; se recomienda que los escritos que se presenta al estudiante contengan conceptos claves para la comprensión de los diferentes contenidos curriculares, apoyados en recursos que faciliten el aprendizaje como lo es el caso de los organizadores gráficos, ilustraciones y preguntas intercaladas. Es importante que el discurso que se incluya en el texto tenga un grado de dificultad adecuado a la persona que está dirigido; en este sentido cobra relevancia la correcta aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje de tipo introductorio, ya que brindan orientación al docente tutor sobre el tipo de documento a entregar, la cantidad de temática y la profundidad que manejen los mismos.

La inclusión de recursos para mejorar la comprensión de los textos por parte de los estudiantes, también involucra una explicación adecuada sobre la comprensión de dichos recursos, ya que según la experiencia previa que tenga el aprendiz, existe la posibilidad de que algunos de ellos no resulten familiares y por tanto se

dificulte la obtención de aprendizajes significativos. Se recomienda para el caso de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual, aunque en ocasiones parezca no ser necesario por el nivel educativo que trata, incluir explicaciones adecuadas sobre el manejo de ciertas herramientas, como por ejemplo, la elaboración y lectura de un mapa conceptual o un mapa mental, la lectura apropiada de gráficos estadísticos o diagramas de barra, entre otros.

Cuando se trata de educación virtual, los recursos que se incluyen dentro de los documentos y presentaciones, se enriquecen aún más con la utilización de herramientas multimedia (sonido, video, animación, audio), las cuales deben incluirse de manera tal que no sature o distraiga la atención de los estudiantes. Si los recursos incluidos en las temáticas presentadas a los aprendices se utilizan de manera inapropiada no generan impacto y por tanto no representan mejoras para el proceso de aprendizaje; este es el caso de una experiencia ocurrida con estudiantes de la cohorte 2011-1 de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual, quienes recibieron explicaciones a través de un video que no representó ningún beneficio para su proceso de aprendizaje, por el contrario generó más dudas e inquietudes.

Las actividades que se desarrollan en programas académicos cursados bajo la modalidad virtual, deben propiciar el aprendizaje autónomo por parte del estudiante, sin que esto implique un aprendizaje en solitario. En muchas oportunidades los resúmenes, organizadores gráficos, mapas conceptuales y mentales, se identifican por parte de la persona que aprende como tareas de carácter evaluativo que se solicitan para el logro de una calificación y en general se aplican en ese sentido. Es importante que los recursos mencionados anteriormente, se apliquen de manera adecuada para explicar o dar a conocer de manera más comprensible los contenidos curriculares a los estudiantes.

Los resúmenes y mapas conceptuales, por ejemplo, son excelentes recursos para introducción a temáticas, pues permiten incluir ideas y conceptos claves que el estudiante debe tener en cuenta en el desarrollo de las diferentes actividades. Al finalizar una actividad de aprendizaje, remarcan los conceptos principales a tener en cuenta en próximas experiencias, o bien, son recursos que facilitan la explicación de temáticas que presentan un grado considerable de dificultad.

Las anteriores actividades pueden estar acompañadas de recursos multimedia que mejoren la comprensión del estudiante, por ejemplo, explicaciones a través de audio, imágenes o ilustraciones estáticas y en movimiento que fortalezcan la



comprensión de procesos, enlaces a videos y presentaciones brindando la posibilidad de profundizar en ideas claves. El anterior, es quizá una de las principales debilidades que se encontró en el programa Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual, pues la mayoría de los recursos utilizados por el docente tutor, no se acompañan de recursos que mejoren la comprensión del estudiante, ya que se limita a la presentación de documentación extensa sin la inclusión de recursos que mejoren la comprensión de los diferentes contenidos curriculares, no motivan su lectura y mucho menos la obtención de aprendizajes significativos.

Ahora bien, otro de los aspectos fundamentales en cualquier proceso de aprendizaje, son las estrategias que aplica el docente tutor para generar un adecuado enlace entre los conocimientos previos y las nuevas experiencias de aprendizaje y así fortalecer la estructura cognoscitiva del estudiante. Un adecuado enlace asegura la obtención de aprendizajes significativos y para ello, el acompañamiento del docente tutor debe ser constante, no únicamente para emitir juicios valorativos sobre las actividades desarrolladas por la persona que aprende, también para monitorear su proceso de aprendizaje despejando dificultades de comprensión y reconociendo aciertos en aprehensión de conceptos.

### **Sobre técnicas de evaluación...**

En cuanto se refiere a las técnicas de evaluación, las experiencias vividas por los estudiantes de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual, demuestra que la mayor debilidad se encuentra en este aspecto, ya que la evaluación es entendida como un proceso que únicamente desarrolla el estudiante sin que el docente tutor participe directamente brindando una retroalimentación adecuada.

Si bien, las plataformas de educación virtual ofrecen diversos instrumentos y herramientas que facilitan desarrollar las actividades de evaluación, es importante que los docentes tutores rescaten la función pedagógica del proceso evaluativo y no se limite únicamente al ofrecimiento de una valoración numérica que erróneamente se piensa, es el único mecanismo que cuenta del grado de conocimiento, entendimiento o aprendizaje de un estudiante.

Es precisamente la anterior concepción de las actividades evaluativas la que genera en el estudiante el afán de conseguir una buena calificación y no la de obtener aprendizajes significativos. Situaciones como la anterior son una

constante en diversos estudios adelantados en la modalidad virtual, así por ejemplo, los estudiantes de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual, afirman que su interés es lograr un nuevo título profesional que asegure una mejor remuneración económica en sus vidas.

De ninguna manera el obtener un título profesional al finalizar un estudio debe ser el fin último de la educación virtual, es importante que las actividades evaluativas en la Especialización en Finanzas Públicas se transformen de tal manera que se involucre al estudiante en un verdadero proceso de aprendizaje, en un aprendizaje en Red en la red pero no enredado... un proceso evaluativo REDvolucionario (MinTIC, 2013). Esto no implica un desconocimiento de la evaluación sumativa, ya que es un aspecto importante dentro del acto educativo, pero sí dando una mayor relevancia a esa evaluación formativa para la generación de aprendizajes significativos.

Como se dijo anteriormente, las plataformas de educación virtual ofrecen diferentes recursos para llevar a cabo los procesos de evaluación; estos recursos se identifican con los diferentes instrumentos que el docente tutor aplica para llevar a cabo actividades evaluativas.

Teniendo en cuenta lo expresado por los estudiantes de las cohortes 2010-2 y 2011-1 de la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual respecto a la evaluación de los contenidos de los diferentes módulos, se tiene que el principal instrumento es la utilización de cuestionarios con preguntas de selección múltiple tomadas de un banco de preguntas preparado por el docente para la generación automática de diferentes exámenes. Los estudiantes manifiestan que la respuesta a dichos cuestionarios se realiza con ayuda de la información presente tanto en la documentación presentada y en Internet, y que su desarrollo no exige una adecuada comprensión de las temáticas. Lo anterior implica que debe cambiarse la manera en cómo se utiliza este instrumento, por ejemplo, incluyendo en mayor medida preguntas abiertas que incentiven el proceso de aprendizaje del estudiante, invitando al desarrollo de procesos como análisis, interpretación, presentación de hipótesis, argumentación, síntesis, entre otros.

Otro instrumento importante de incluir dentro de los instrumentos de evaluación en la educación virtual, particularmente en el programa Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual, es la inclusión de las videoconferencias con los estudiantes; a través de la utilización de éstas herramientas, podría darse paso a la aplicación de cuestionarios verbales, en la que se evalúe además del manejo

del tema, el lenguaje verbal y no verbal utilizado, aspectos que brindan información complementaria sobre el proceso de aprendizaje del estudiante. Por lo general este tipo de instrumento no se tiene en cuenta en la educación virtual, ya que la interacción entre los actores del acto educativo se limita a un proceso asincrónico, a través de correo electrónico o participación en foros, dejando a un lado la posibilidad de interacción directa.

Es importante aclarar que la aplicación de la entrevista en la educación virtual, no solo debe aplicarse con fines evaluativos, también es importante que se aplique para fortalecer la comunicación entre docentes tutores y estudiantes, por ejemplo, el proceso de retroalimentación puede ser más efectivo de esta manera. La videoconferencia acordada entre los participantes de una situación de aprendizaje, favorece la construcción colectiva de conocimiento, ya que permite una participación activa de los actores del proceso evidenciando sus puntos de vista, experiencias previas de conocimiento y la manera como se ha fortalecido su estructura cognoscitiva.

Continuando con las técnicas de evaluación, se encuentra que un instrumento frecuentemente utilizado en la Especialización en Finanzas Públicas ofrecida en la ESAP Virtual, es el desarrollo de debates a través de fotos de discusión; desafortunadamente, de acuerdo a las experiencias expresadas por los estudiantes de las cohortes 2010-2 y 2011-1, se aprecia que este recurso es utilizado de manera equivocada, ya que solo se da respuesta a una pregunta impuesta por el docente, pero no se da paso a un verdadero dialogo de aprendizaje, los estudiantes se limitan a realizar la cantidad de participaciones exigidas, sin mayor interés por construir aprendizajes en colaboración ya sea con los demás estudiantes o con el docente tutor.

En el desarrollo de debates, es importante que el docente tutor este presto a realizar participaciones que inviten a los estudiantes a realizar intervenciones para profundizar en determinadas temáticas y a generar un buen proceso de retroalimentación con el objetivo de lograr aprendizajes significativos en el ciberespacio. Los debates no solo pueden llevarse a cabo a través de fotos de discusión, pueden también utilizarse las videoconferencias para generar una interacción directa, o bien utilizar las dos herramientas, es decir, existen participaciones a través de foros, pero brindando también la posibilidad de llevarse a cabo a través de videoconferencias.

Los instrumentos de evaluación utilizados en plataformas de educación virtual no solo deben limitarse a la utilización de ciertas herramientas tecnológicas, deben procurar el aprendizaje en colaboración; de esta manera la educación virtual dejará de verse como un aprendizaje en solitario en la que un docente tutor se encarga de valorar las actividades que el estudiante de manera aislada realiza para la obtención de un certificado.

Ahora bien, teniendo en cuenta los productos solicitados a los estudiantes como instrumentos para valorar su proceso de aprendizaje, es importante que se aplique de manera más generalizada el desarrollo de ensayos, mapas conceptuales, proyectos y portafolios electrónicos. Si bien, algunos de los anteriores instrumentos se aplican en la Especialización en Finanzas Públicas ofrecida en la plataforma virtual de la ESAP, es importante que el docente tutor no se aleje del desarrollo de los mismos; esto significa que debe brindarse un acompañamiento adecuado a los estudiantes para que entiendan la esencia de las actividades que debe desarrollar y para que comprendan adecuadamente los contenidos curriculares involucrados.

Las experiencias de los estudiantes de las dos cohortes de la Especialización en Finanzas Públicas, indican que los productos solicitados por parte de los docentes tutores se desarrollan sin un buen acompañamiento o que sus producciones no cuentan con una retroalimentación adecuada, ya que solo se recibe una valoración cuantitativa. Debe tenerse en cuenta que los procesos de aprendizaje se llevan a cabo de manera exitosa si se cuenta con una buena retroalimentación, lo que implica el desarrollo de una valoración cualitativa en la que adicionalmente se brinde al estudiante orientaciones para favorecer aprendizajes significativos.

En cuanto se refiere a las diferentes pruebas aplicadas en la plataforma virtual de la ESAP, particularmente en la Especialización en Finanzas Públicas, se tiene una generalizada aplicación de pruebas específicas con límites de tiempo para su presentación. Si bien este tipo de instrumentos ofrecen resultados que evidencian los avances logrados por los estudiantes en su proceso de aprendizaje, es importante incluir pruebas de ensayo o por temas que mejoran la capacidad de análisis, elaboración conceptual, creatividad, interpretación, entre otras; este tipo de pruebas son más convenientes para evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante.

Finalmente, es importante resaltar que los procesos de evaluación que se llevan a cabo en la educación virtual no se centran únicamente en el estudiante, es

necesario que se evalúe también la labor desempeñada por el docente tutor y las estrategias que éste aplica para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes. Esto significa que deben desarrollarse procesos de autoevaluación, no solo para que el estudiante valore sus propios avances y logros a lo largo de un estudio, además, para que el docente tutor mejore las estrategias aplicadas en la virtualidad.

La educación virtual se trata de enseñanza-aprendizaje y evaluación en red, es decir, todas las sinergias que se producen en el ciberespacio, deben procurar mejoras en el acto educativo, sin brindarle importancia a ninguno de los actores del proceso y teniendo en cuenta que esta modalidad de educación va más allá de la utilización de herramientas tecnológicas o la fácil obtención de títulos sin limitaciones espacio-temporales, la educación virtual implica una aplicación adecuada de estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación llevando a cabo un acto educativo REDvolucionario (MinTIC, 2013).

## CONCLUSIONES

### NUEVOS SENTIDOS DE LA PEDAGOGÍA EN LA NUEVA REALIDAD EDUCATIVA VIRTUAL

La educación virtual tiene muchos matices, es decir, su definición admite una multiplicidad de entradas que se asemejan a un rizoma (Guazmayan, 2004), pues nadie parte de un punto específico para definirla, simplemente se basan en la experiencia de alguien, en sus tradiciones culturales, en la rigidez de su pensamiento, y a partir de ellas se ha generado toda una “fama” que de ninguna manera permite ver la esencia misma de la educación virtual. Tomando como referencia una de tantas definiciones y opiniones, muchos la identifican con la obtención “fácil” de un título, sin presiones espacio-temporales, a un ritmo de trabajo personalizado y con la gran ventaja de que ahora “todo está en internet”.

La nueva cultura de pensamiento exige una resignificación de lo que es la educación virtual y una adaptación al ciberespacio, donde el punto importante nunca será saber utilizar un computador o aprender a navegar en internet; se trata de encontrar esos sentidos comunicacional y pedagógico, fundamentales para generar un verdadero aprendizaje rizomático... un aprendizaje significativo, donde el conocimiento ya no es propiedad de unos pocos, de unos “expertos” que se hacen llamar docentes y que intentan “llenar el cerebro” de sus estudiantes de conocimientos, muchas veces inconexos, fruto de una visión tradicionalista de la educación presencial.

Existen aspectos importantes a tener en cuenta dentro de esta visión de la educación en el ciberespacio y entre ellos, se encuentran las estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas de evaluación que se aplican y que son fundamentales para el desarrollo del acto educativo. Como se logra apreciar en anteriores párrafos, la educación virtual no solo representa una nueva manera de interacción, también implica una nueva docencia, en la que el docente tutor se encarga de liderar el aprendizaje autónomo del estudiante y esto solo puede lograrse con la adecuada selección de estrategias y técnicas.

El rol que desempeña el docente en la nueva realidad educativa virtual de ninguna manera representa limitaciones, al no contarse con esa presencialidad física a la que la educación está acostumbrada, pues las nuevas tecnologías de la

información y las comunicaciones posibilitan otra presencia y al tratarse de otro tipo de presencialidad, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación aplicadas deben procurar que el estudiante logre autogestionar y autodirigir su proceso de aprendizaje. El hecho de que en la educación virtual se brinde especial importancia a la autonomía del estudiante, ha generado percepciones que disminuyen la labor del docente y la limita a diseñar módulos que más tarde son cargados en plataformas de educación virtual que debe desarrollar el aprendiz; ser docente en la educación virtual, es decir, docente tutor, no solo implica el diseño de un curso, implica un acompañamiento constante que apoye el proceso de aprendizaje y para ello existen estrategias que resultan significativas en los entornos virtuales.

Las plataformas virtuales de aprendizaje, tal como lo presenta la plataforma de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual tienen herramientas que facilitan la aplicación de ciertas estrategias que pueden potenciar el desarrollo de aprendizajes significativos; tal es el caso de la utilización de los foros de discusión, que brindan la posibilidad de generar actividades introductorias, presentación de objetivos y discusiones guiadas que favorecen el desarrollo de habilidades de análisis e interpretación por parte del estudiante, además de tener en cuenta aspectos como la generación de hipótesis, la expresión de opiniones personales críticas y la profundización en las temáticas estudiadas.

Las estrategias desarrolladas a través de los foros de discusión, exigen actitudes diferentes de docentes tutores y estudiantes frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, pues la utilización de este tipo de herramientas requiere una constante interacción entre los actores del proceso. Lo anterior implica la presencia de una real escucha en el ciberespacio que potencia la construcción de aprendizajes en colaboración.

La educación virtual es rizomática y tal como lo mencionan Deleuze y Guattari (1997) el rizoma es una antigenealogía. Se trata de una memoria a corto plazo o antimemoria. El rizoma funciona por variación, expansión, conquista, captura, vástagos. A diferencia de las artes gráficas, dibujo o fotografía, a diferencia de trazados, el rizoma se refiere a un mapa que debe ser producido, construido, un mapa que siempre es desmontable, conectable, reversible, modificable y tiene múltiples entradas y salidas y sus propias líneas de fuga; esta debería ser la esencia del aprendizaje, un aprendizaje enmarcado en nuevos territorios de encuentro y donde sus actores puedan interactuar sin limitaciones de ningún tipo, no solo las espacio-temporales, que si bien son un punto importantísimo para el

desarrollo de esta nueva cultura de pensamiento, existen otras limitaciones cognitivas y paradigmáticas que impiden adaptarse, adentrarse, expandirse, relacionarse y aprender en el ciberespacio.

Son estas barreras las que impiden el adecuado desarrollo de algunas estrategias de enseñanza-aprendizaje, ya que la utilización de las herramientas que las hacen posibles, no se manejan para desarrollar una aprehensión de conocimientos o como nuevos territorios de encuentro para lograr aprendizajes en colaboración, se han identificado como mecanismos que permiten el cumplimiento de actividades con el único propósito de lograr calificaciones satisfactorias que aseguran el avance al siguiente nivel. La conexión entre los actores del proceso educativo es vital y de ninguna manera puede considerarse un aprendizaje en solitario en la que el docente asigna actividades que el estudiante debe desarrollar por sus propios medios.

¿Acaso este aprendizaje rizomático no debería ser el fin último de todas las etapas de escolaridad?, un aprendizaje que sea producido y construido a partir de todas las sinergias presentes en el ciberespacio, modificado y conectado por la multiplicidad de sentidos que en ellas se enmarca, donde la “contextualidad desterritorializada” haga un gran eco que sacuda profundamente nuestra estructura cognitiva y de paso a un verdadero aprendizaje significativo.

**En el modelo rizomático del aprendizaje, el currículo no está impulsado por las entradas predefinidas de los expertos, sino que se construye y se negocian en tiempo real con los aportes de quienes participan en el proceso de aprendizaje.** Esta comunidad actúa como un plan de estudios, de manera espontánea para la formación, la construcción, y la reconstrucción de sí mismo y el objeto de su aprendizaje actúa de la misma manera a como el rizoma responde a condiciones ambientales cambiantes (y como metáfora del concepto de red) (Cormier, 2007; citado por Santamaría, 2012).

Ahora bien, el desarrollo de las actividades de enseñanza, también pueden tomar otros matices dentro de la educación virtual, por ejemplo la explicación de los diferentes contenidos curriculares se presenta a través de la presentación de documentación que el estudiante puede referenciar en cualquier momento de su aprendizaje. En este punto se encuentran otro tipo de estrategias que es preciso aplicar para mejorar la comprensión de las temáticas presentadas y que se refiere a la estructuración de las ideas dentro del texto y las ayudas graficas que se utilicen para mejorar la comprensión por parte del estudiante.



La presentación de documentación no se refiere a la búsqueda de información que se brinda al estudiante para que este la consulte y pueda desarrollar las actividades configuradas en la plataforma, al contrario, los documentos presentados al estudiante deben mantener una esencia, estructura y coherencia que asegure la aprehensión de los conocimientos. Para lograr lo anterior, es importante que los docentes tutores presenten producciones propias que reúnan información clave para el aprendizaje y que cuente con un vocabulario adecuado al área de estudio y al nivel de escolaridad de los alumnos.

Como se dijo anteriormente, es importante la inclusión de organizadores gráficos en los diferentes textos presentados al estudiante, pues mejorar de manera significativa su comprensión resaltando la construcción de nuevos aprendizajes y la reacomodación de su estructura cognoscitiva; la utilización de éstos recursos permite la construcción de aprendizajes a partir de la socialización de conocimientos teniendo en cuenta la identificación de conceptos claves y relaciones fundamentales para el entendimiento de determinados contenidos curriculares.

Cabe resaltar que la utilización de organizadores gráficos como estrategia de enseñanza-aprendizaje, debe estar acompañada de recomendaciones y explicaciones que aseguren un buen manejo de dichos recursos por parte del estudiante. Resulta significativo para el proceso de aprendizaje, que el estudiante comprenda la estructura y esencia de los diferentes organizadores gráficos empleados, pues la falta de comprensión del recurso como tal, dificulta el entendimiento del estudiante generando efectos negativos en su proceso de aprendizaje. En la modalidad educativa virtual la utilización de éste tipo de estrategias se potencia gracias a la utilización de herramientas, como por ejemplo Cmaps-tools para el desarrollo de Mapas Conceptuales, pero como se expresó, es vital que estudiantes y docentes tutores escuchen en el ciberespacio para que la utilización de organizadores gráficos tenga un efecto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, el diálogo que se suscite entre los actores del proceso educativo, aseguran el adecuado manejo de la estrategia.

Inmersa dentro de esa escucha presente en el ciberespacio, no pueden obviarse las experiencias previas de aprendizaje que posee el estudiante, ya que estas condicionan e inciden considerablemente en el proceso de aprendizaje. La teoría del aprendizaje significativo valora el conocimiento previo del estudiante como aspecto que potencia los resultados obtenidos en el acto educativo; sería muy beneficioso para el aprendizaje del estudiante, que el docente tutor tenga en

cuenta su conocimiento previo para realizar la selección y planificación de las estrategias y técnicas a ser aplicadas, así como también sus expectativas, intereses y necesidades. Cabe resaltar que la planificación de actividades tiene en cuenta los anteriores aspectos con referencia a características generales de los alumnos, es decir, de ninguna manera puede identificarse este procedimiento con el consentimiento de cualquier tipo de exigencias por parte de la persona que aprende, pero es valioso para el proceso enseñanza-aprendizaje, que el estudiante sea participe de este tipo de actividades, porque al ser él el protagonista de esta modalidad educativa, es quien puede evaluar las estrategias aplicadas y ofrecer una retroalimentación que permita mejorar las condiciones en que se lleva a cabo dicho acto educativo.

Ahora bien, el rol del docente en el ciberespacio, no solo tiene en cuenta las estrategias de enseñanza-aprendizaje, además contempla las técnicas de evaluación que se aplican para valorar el proceso enseñanza-aprendizaje. Al igual que la enseñanza exige transformar las actitudes que asumen estudiantes y docentes tutores, la evaluación en la modalidad educativa virtual, también reclama cambios en las técnicas e instrumentos aplicados para mejorar los resultados en el aprendizaje de los alumnos.

Por lo general se piensa que la evaluación en la educación, se refiere a la valoración que se obtiene de las actividades desarrolladas por el estudiante, sin tener en cuenta que una evaluación integral tiene en cuenta aspectos adicionales que tiene que ver con el desempeño del docente tutor, como lo son: las estrategias que aplica para la enseñanza, las maneras en que evalúa y como potencia la construcción de aprendizajes significativos por parte de sus estudiantes. Las plataformas de aprendizaje virtual tienen configuradas una serie de actividades que facilitan el proceso evaluativo, tal es el caso de los test o cuestionarios que permiten abarcar grandes cantidades de temáticas, al tiempo que puede aplicarse a una cantidad considerable de aprendices. El inconveniente que presenta la aplicación de estos instrumentos de evaluación, radica en la generación de aprendizajes de momento como mecanismos para avanzar a otros niveles educativos, es decir, pasar un módulo, un semestre, finalizar el estudio de un programa determinado.

Para sobrepasar este tipo de inconvenientes en cuanto a la evaluación desarrollada en la modalidad educativa virtual, se tiene en cuenta técnicas e instrumentos que propicien aprendizajes significativos en los estudiantes. Así pues, debe realizarse una planificación que guie el proceso de estudio de los

aprendices en ese sentido, por ejemplo, la aplicación de cuestionarios deben estar configurados de tal manera que propicien el desarrollo de capacidades como análisis e interpretación, sin limitarse al recuerdo o repetición de información; en este caso resulta más provechoso la aplicación de cuestionarios de análisis, en los que el estudiante pueda exponer sus posiciones personales y críticas frente a un tema o situación determinada, que además de desarrollar las capacidades anteriormente indicadas, favorece la interacción y escucha para la construcción en colaboración de conocimientos.

Dentro de las posibilidades referentes a técnicas e instrumentos de evaluación, se tiene la utilización del foro de discusión para el desarrollo de debates y discusiones que favorezcan la profundización en las temáticas objeto de estudio. Es importante resaltar que el foro de discusión es una de las herramientas que más favorecen la interacción y comunicación en el ciberespacio, y por su naturaleza, es un recurso ideal para la construcción colaborativa de aprendizajes, por tanto, al ser aplicada de una manera adecuada, puede generar un impacto positivo en el proceso de estudio del estudiante. Sin embargo, la intervención en los foros de discusión se ha transformado en un registro de participaciones que aportan en la consolidación de una nota final, sin tener en cuenta que el habla y escucha, deben estar dirigidos a la generación de aprendizaje y no únicamente a la obtención de una valoración cuantitativa.

La interacción que se lleva a cabo en los foros de discusión, debe eliminar la jerarquización del conocimiento, es decir, la verticalidad que indica que el docente está en un nivel superior en conocimiento con respecto al estudiante, ya que en la nueva realidad educativa virtual en el ciberespacio, docentes tutores y estudiantes participan en la construcción de conocimiento y cualquiera de ellos puede aprender o enseñar al otro. Es muy grande el reto que enfrenta la educación, pues es urgente que en la resignificación de sus imaginarios se tenga en cuenta la sistematización de las nuevas categorías que emergen del nuevo sentido de la pedagogía, donde el centro de atención no serán los medios, profesores o estudiantes de manera individual, sino conformar un modelo equilibrado en que cada uno de ellos “tengan un papel fundamental pero no necesariamente superior al de los otros dos” (Guazmayan, 2005).

Continuando con las técnicas para la valoración de proceso enseñanza-aprendizaje, se encuentran otro tipo de instrumentos a utilizar, como es el caso de ensayos, mapas conceptuales y proyectos. En la planeación de estas actividades, debe contemplarse la orientación hacia los estudiantes acerca de su estructura,

contenidos y elaboración; estas indicaciones inciden en el buen desarrollo de una determinada actividad, porque además de guiar al estudiante con referencia a un contenido curricular en particular, ofrece las pautas necesarias para consolidar un entregable adecuado. La emisión de un juicio valorativo respecto de estas actividades, debe procurar la disminución de juicios subjetivos, ya que son estos los que promueven aprendizajes memorísticos o de momento.

Conjunto con el proceso de evaluación de los aprendizajes, se encuentra la retroalimentación, tras la cual, se identifica las fortalezas y debilidades en cuanto a la aplicación de estrategias de enseñanza y técnicas de evaluación seleccionadas. Adicionalmente, la respuesta que el docente tutor proporcione a los estudiantes, bien sea de una actividad o de un producto a ser entregado, debe animar la participación frecuente de los estudiantes, el interés por profundizar de una temática en específico y la real consolidación de aprendizajes significativo en colaboración. De ahí la importancia de adentrar tanto a docentes tutores como a estudiantes en la cultura de la autoevaluación, donde valoren sus propios desempeños y procuren la mejora del acto educativo; para el caso de la evaluación de aprendizajes, uno de los instrumentos disponibles para fomentar este tipo de cultura, es la utilización de los portafolios electrónicos, que con base a la selección de los productos más sobresalientes de los alumnos, se puede tener una visión más amplia de su proceso de estudio. Cabe anotar que el proceso de autoevaluación también debe realizarlo el docente tutor, teniendo en cuenta las estrategias de enseñanza y técnicas de evaluación utilizadas.

Finalmente, todo lo anterior conduce a un nuevo hacer y decir en la universidad, a nuevas formas de pensamiento, a nuevos devenires, a nuevas formas de presencialidad y a una nueva docencia que contemple las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las técnicas de evaluación en la virtualidad; pero es importante participar en el ciberespacio como protagonistas y desarrollar un aprendizaje en red y en la Red, sin interponer falsas excusas y miedos que únicamente conducen a la tradicionalidad y rigidez paradigmática.

## BIBLIOGRAFÍA

Arboleda, N. (2005). *ABC de la Educación Virtual y a Distancia*. Bogotá, Colombia; Editorial Filigrana E.U.

Ballester, M., Batalloso, J., Calatayud, M., Córdoba, I., Diego, J., Fons, M.,... y Weissman, H. (2004). *Evaluación como Ayuda al Aprendizaje*. Barcelona, Editorial Grao.

Belcázar, P., González, N., Gurrola, G. y Moysén, A. (2005). *Investigación Cualitativa*. México, Servicio Editorial Universidad Autónoma del Estado de México.

Calvache, J. E. (2009). *Investigación Cualitativa Material Técnico de Apoyo*. Pasto, Colombia: Centro de Publicaciones Universitaria Universidad de Nariño.

Campos, A. (2005). *Mapas Conceptuales, Mapas Mentales y Otras Formas de Representación del Conocimiento*. Bogotá, Colombia; Cooperativa Editorial Magisterio.

Capacho, J. (2011). *Evaluación del Aprendizaje en Espacios Virtuales – TIC*. Barranquilla, Colombia: Editorial Universidad del Norte; Grupo Editorial Ibáñez.

Carrasco, J. B. (1997). *Hacia una Enseñanza Eficaz*. Madrid. Ediciones Riapl S. A.

Coll, C. y Monereo, C. (2008). *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid, Ediciones Morata.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1997). *MIL MESETAS. Capitalismo y esquizofrenia*. España, Editorial Paidós.

Deslauriers, J. P. (2005). *Investigación Cualitativa. Guía Práctica*. Pereira, Colombia: Editorial Papiro.

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo una interpretación constructivista*. México, McGraw Hill.

Escribano, A. (2008). *Aprender a Enseñar: Fundamentos de Didáctica General*. España, Edita Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Gardner, H. (2000). *La Educación de la Mente y el Conocimiento de las Disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica.

González, D., Castañeda, S. y Maytorena, M. (2006). *Estrategias Referidas al Aprendizaje, la Instrucción y la Evaluación*. Hermosillo Sonora, México: Editorial UniSon.

Gros, B. (2011). *Evolución y Retos de la Educación Virtual. Construyendo el e-Learning del Siglo XXI*. Barcelona, Editorial UOC.

Guazmayan, C. (2004). *Internet y la Investigación Científica. El uso de los medios y las nuevas tecnologías en la educación*. Bogotá, Colombia; Cooperativa Editorial Magisterio.

Klenowsky, V. (2005). *Desarrollo de Portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación*. Madrid, Narcea Ediciones.

Martínez, M. (2009). *El Portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación: Utilización en el Contexto Universitario*. Murcia, España; Servicio de Publicaciones Universidad de Murcia.

Medina, M. y Verdejo, A. (2001). *Evaluación del Aprendizaje Estudiantil*. San Juan, Puerto Rico; Editorial Isla Negra.

Monereo, C (Coord.) (2007). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona, Editorial Grao.

Novak, J., Gowin, D. (1984). *Learning How to Learn*. Estados Unidos, Cambridge University Press.

Novak, J. (2010). *Learning, Creating, and Using Knowledge Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations*. Estados Unidos, Editor Taylor & Francis.

Ontoria, A. (2000). *Potenciar la Capacidad de Aprender y Pensar*. Madrid, Narcea Ediciones.

Ontoria, A. (2006). *Mapas Conceptuales una Técnica para Aprender*. Madrid, Narcea Ediciones.

Pérez, H. (2006). *Comprensión y Producción de Textos Educativos*. Bogotá, Colombia; Cooperativa Editorial Magisterio.

Picado, F. (2006). *Didáctica General: Una Perspectiva Integradora*. San José, Costa Rica; Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Pozo, J. I. (2006). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Madrid, Ediciones Morata.

República de Colombia. Constitución de 1991.

Sacristán, J. G. y Pérez, A. I. (1992). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid, Ediciones Morata.

Scribano, A. (2007). *El Proceso de Investigación Social Cualitativo*. Buenos Aires, Argentina; Editorial Prometeo.

Stake, R. E. (2005). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid, Ediciones Morata.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Unigarro, M. (2004). *Educación Virtual. Encuentro Formativo en el Ciberespacio*. Bucaramanga, Colombia; Editorial UNAB.

Villalobos, E. M. (2003). *Educación y Estilos de Aprendizaje-Enseñanza*. México, Publicaciones Cruz O. S. A.

## CIBERGRAFÍA

Cañadas M y Calatayud M (2007). *La Evaluación como Instrumento de Aprendizaje: Técnicas y Estrategias. Conocimiento Educativo. Serie: Aula Permanente*. Ministerio de Educación y Ciencia de España. Recuperado en [http://books.google.com.co/books?id=VANYutMjRX8C&hl=es&source=gbs\\_navlink\\_s\\_s](http://books.google.com.co/books?id=VANYutMjRX8C&hl=es&source=gbs_navlink_s_s).

Guazmayan, C. (2005). *Universidad de Nariño Virtual. Documento Principal*. Recuperado el día 20 de Octubre de 2012, en [http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=universidad%20de%20nari%C3%B1o%20virtual%20documento%20principal&source=web&cd=2&cad=rja&ved=0CCQQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww3.udenar.edu.co%2Fviceacademica%2Fproy\\_men%2FABRIL%2FUVIRTUAL.doc&ei=D9OXUNLrHIWs0AHlxYGABw&usg=AFQjCNGWQ3TwvaDxRrp51KJuEPB5h\\_YfuA](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=universidad%20de%20nari%C3%B1o%20virtual%20documento%20principal&source=web&cd=2&cad=rja&ved=0CCQQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww3.udenar.edu.co%2Fviceacademica%2Fproy_men%2FABRIL%2FUVIRTUAL.doc&ei=D9OXUNLrHIWs0AHlxYGABw&usg=AFQjCNGWQ3TwvaDxRrp51KJuEPB5h_YfuA)

MEN. *Estadísticas Sectoriales Educación Superior – Tasa de Cobertura*. Recuperado el día 10 de Junio de 2013, en [http://menweb.mineducacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/principal.php?seccion=14&id\\_categoria=1&consulta=cobertura&nivel=14&dpto=&mun=&ins=&sede=.](http://menweb.mineducacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/principal.php?seccion=14&id_categoria=1&consulta=cobertura&nivel=14&dpto=&mun=&ins=&sede=)

MinTIC. *Redvolucionarios*. Recuperado el día 9 de Junio de 2013, en <http://www.mintic.gov.co//index.php/mn-news/1634-los-jovenesredvolucionaran-al-pais-a-traves-del-uso-de-internet>.

Moncayo, M (2010). *Mejoramiento de la Calidad de la Educación Particular Popular y de la Comunicación Social Comunitaria – Documentos Pedagógicos – los Organizadores Gráficos*. Recuperado el día 12 de Diciembre de 2011, en [http://www.planamanecer.com/recursos/docente/bachillerato/articulos\\_pedagogicos/noviembre/organizadores\\_graficos.pdf](http://www.planamanecer.com/recursos/docente/bachillerato/articulos_pedagogicos/noviembre/organizadores_graficos.pdf).

Morales, F. (2010). *Conozca 3 tipos de Investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa*. Recuperado el día 2 de Febrero de 2012, en <http://manuelgross.bligoo.com/conozca-3-tipos-de-investigacion-descriptiva-exploratoria-y-explicativa>.



Orellana D. y Sánchez M (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Cualitativa*, Vol. 24. Págs.: 205-222. Recuperado en <http://revistas.um.es/rie/article/view/97661>

Santamaría F. (2012). *Apuntes de Aprendizaje Rizomático – Rhizomatic Learning*. Recuperado el día 2 de Noviembre de 2012, en <http://fernandosantamaria.com/blog/2012/02/aprendizaje-rizomatico-rhizomatic-education/>.

Universidad Católica Sedes Sapientiae – Ministerio de Educación República del Perú. *Programa Nacional de Formación Docente en Servicio. Técnicas e Instrumentos de Evaluación*. Recuperado el día 27 de Noviembre de 2011, en <http://www.ucss.edu.pe/cesed/bibli-virtual/g-pedagogica/s-pers-familia-rela-huma-2.pdf>

# ANEXOS

## ANEXO A

### UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

#### Entrevista en Profundidad Docente Tutor 1 – Parte I

|                           |   |
|---------------------------|---|
| Objetivo de la entrevista | Caracterizar las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje que se aplican en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1. |
| Entrevistador             | Patricia Bastidas Guerrero  |
| Entrevistado              | Docente Tutor   |
| Instrumento de registro   | Skype   |
| Herramientas de registro  | Equipo Portátil   |
| Sesión                    | 2   |
| Hora                      | Inicio: <u>7:30 pm</u>  |

1. ¿Qué entiende por estrategias de enseñanza-aprendizaje?

R/. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje hacen referencia a todo los recursos, herramientas y técnicas que se utilizan para lograr un aprendizaje en lo estudiantes.

2. Teniendo como referencia que la especialización en finanzas públicas se presenta en un ambiente virtual, ¿usted mantiene la misma concepción de esas estrategias de enseñanza-aprendizaje?

R/. Claro, porque aunque se trata de educación virtual y el acto de enseñar, por decirlo de alguna manera, cambia, las estrategias de enseñanza-aprendizaje siguen haciendo referencia a todos los recursos, en este caso tecnológicos, que uno utiliza para hacer que los estudiantes tengan un aprendizaje adecuado respecto del tema que se está estudiando.

3. Para usted las estrategias de enseñanza-aprendizaje se ven limitadas por la naturaleza de la educación virtual, es decir, la enseñanza misma se ve limitada por la mediación de las tecnologías de la información y comunicación.

R/. De cierta manera se puede decir que en la educación presencial se tiene más alternativas o recursos que brindan indicaciones sobre el aprendizaje que logran los estudiantes, como por ejemplo, la observación directa de sus actividades, sus actitudes al momento de explicar y sustentar sus argumentos, la disposición para presentar una evaluación sea oral o escrita... en fin, me refiero a todas esas evidencias que solo pueden encontrarse en un encuentro directo con ellos. Pero, aunque podría tenerse menos alternativas, definitivamente la enseñanza en la educación virtual no se ve limitada únicamente a la utilización de medios tecnológicos; el trabajo para uno como docente o tutor, como le llaman generalmente, se dificulta aún más, pues la enseñanza se torna algo más complicado.

Por ejemplo, para la explicación de las diferentes temáticas lo que se hace es la presentación de documentos que le permitan al estudiante tener un conocimiento adecuado del tema, no solo para que pueda desarrollar las actividades que se asignan a lo largo de los módulos, además para que ellos puedan aplicar todos estos conocimientos a situaciones reales. Cualquiera puede decir que la tutorías son fáciles porque se resume a la calificación de actividades y al cargue de documentación, pero en realidad nuestra labor es presentar información que sea significativa con respecto al tema que se estudia, realizamos una investigación consiente de las diferentes temáticas que presentamos y tratamos de producir documentos que en realidad muestren información relevante.

4. Antes de continuar con las estrategias, me gustaría saber cuál es su concepción acerca de la educación virtual.

R/. Para mí la educación virtual representa un cambio gigantesco en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que al tener una mediación tecnológica y anularse, por decirlo de alguna manera, ese contacto directo con el estudiante, el estricto cumplimiento de horarios y la libertad que se brinda al estudiante de dirigir su proceso de estudio, hacen que este procesos sean más complicados. Yo lo explico de la siguiente manera, si se presentan dificultades en la enseñanza y aprendizaje cuando uno como docente está presente en esa formación, imagínese todo lo que representa el no estar, digamos, presente con ellos... aunque en la educación virtual se maneja una presencia diferente.

5. ¿Usted cree que la labor del docente se ve disminuida en la educación virtual?, es decir, ¿el hecho de brindar un acompañamiento de manera diferente al estudiante hace que su labor se vea reducida a una simple tutoría y nada más?

R/. De ninguna manera, nuestra labor como docentes en la educación virtual es igual de importante que en la educación presencial. Quizá existan personas y docentes mismos, que intentan mirar nuestra labor como una tutoría nada más, como una instrucción o como un compartir información con el estudiante, pero no

es el contacto directo o presencial con el estudiante el que define el tipo de enseñanza o el tipo de aprendizaje que se obtiene... la labor docente no varía, solo varía el medio de comunicación, pero la educación, la enseñanza, la labor del docente sigue siendo la misma.

6. Entonces es posible aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje indistintamente en la educación presencial y en la virtual.

R/. Por supuesto, y eso es lo que se hace. Incluso, me arriesgaría a decir que la aplicación de algunas estrategias, o mejor la elección de algunas de ellas, pueden desarrollarse de mejor manera en la educación virtual. Para nadie es un secreto que en estudios como el de especialización la estrategia que domina su desarrollo es la cátedra magistral, o por lo menos eso es lo que uno hace cuando tiene que dirigir una clase presencial; en la educación virtual no se tiene posibilidad de recurrir a este tipo de estrategia, se anulan las cátedras magistrales.

7. Hablando propiamente de lo que es la Especialización en Finanzas Publicas ofrecida por la ESAP Virtual, puede describirme las estrategias que usted aplica.

R/. Existen diferentes tipos de estrategias que se utilizan. En primer lugar tenemos la documentación que se presenta al estudiante de acuerdo de los temas de estudio; para conformar dicha documentación tengo en cuenta diferentes libros y producciones realizadas por docentes de la Institución, es decir, de la ESAP, entre ellos, mi persona. Para tratar de conformar una buena documentación, complemento con información obtenida de internet, tanto revistas, conferencias, presentaciones, ensayos, ponencias... en fin, realizo una selección consiente para que el estudiante cuente con información coherente y acertada sobre los temas que se están estudiando.

Otra estrategia se maneja a nivel de los foros de discusión, en ellos se presenta situaciones especiales al estudiante para que ellos desarrollen un análisis más profundo de los temas que se está abordando. Este tipo de estrategias nos permite evidenciar el grado de entendimiento que los estudiantes tienen frente al tema, así como también su experiencia, interés, capacidad interpretativa, capacidad de análisis, de síntesis, de formulación de hipótesis, la misma capacidad de redacción... en fin, a través de los módulos se puede encontrar información valiosa sobre los estudiantes que van más allá de lo que la repuesta dice.

También se encuentran las conversaciones por el chat que, en ocasiones, permiten tener un contacto más cercano con el estudiante para tratar de conocer más acerca de sus intereses y expectativas respecto al tema de estudio y, claro está, también poder tener una conversación sobre el tema que permita tener un entendimiento más adecuado.

Esas podrían considerarse, de manera general, las estrategias o recursos que utilizo para el desarrollo del módulo.

8. Usted ha mencionado, en general, tres tipos de estrategias, me gustaría ahondar en cada una de ellas; en primer lugar tomemos como referencia los documentos que se presentan al estudiante, ¿usted define la estructura que ellos deben tener o cual es la manera en que se presenta este tipo de documentación?

R/. La documentación, como lo dije anteriormente, es de diferentes tipos. Por ejemplo, si yo tengo un libro que cuente con información relevante sobre el tema, lo que hago es escanear las páginas del libro y presentarlas al estudiante en formato pdf; en ocasiones presento páginas de internet que pueden contener información interesantes sobre el tema y también bajo algunos de ellos y los cargo en la plataforma... pero no únicamente me limito a los libros o a documentos que se pueden descargar o encontrar en internet, también trato de compartir con mis estudiantes producciones propias, bien sea que las he desarrollado anteriormente o simplemente son documentos que preparo teniendo como referencia información relevante que he consultado con anterioridad, tanto en libros como en internet.

9. ¿Qué estructura poseen los documentos que usted produce o los que carga de internet?

R/. Al inicio de los documentos presento una introducción con el propósito de ubicar al estudiante en la temática que se va a abordar tratando de definir sus límites; con esto me refiero a que trato de exponer todo lo, digamos, subtemas que se abordara tratando de que el estudiante no tome caminos distintos. Además, en esa introducción defino el contexto en el que se encuentra la información, por ejemplo, si se va a tener en cuenta también ámbitos diferentes a la economía, como por ejemplo los ámbitos social y político. Por supuesto en dicha introducción, presento información acerca de los autores que tendré en cuenta para la explicación y argumentación de las ideas principales del tema... esto también brinda una guía importante respecto a la posible bibliografía a ser consultada para el desarrollo de las actividades.

Luego de la introducción presento los objetivos, tanto el general como los específicos, de la lectura del documento; toda la documentación que presento tiene un propósito, no me gusta presentar documentación que no tenga un propósito predeterminado o que no tenga una real aplicación o no sea coherente con lo que deseo que el estudiante logre tras el estudio de las temáticas del módulo. Por lo general, posteriormente presento una serie de ideas clave sobre el documento, en ocasiones obvio esta parte porque puedo incluirla en la introducción del texto.

Una vez expuestos todos los aspectos introductorios, se presenta la información como tal que siempre está coordinada con lo expuesto al principio del documento. Para la explicación de las temáticas también tengo en cuenta gráficos que expliquen o le permitan al estudiante realizar una mejor comprensión del texto... claro, si el texto se presta para la presentación de dichos recursos.

Luego de presentada toda la información, presento las actividades de aprendizaje, es decir, lo que el estudiante debe desarrollar teniendo en cuenta la información leída. Entre las actividades se encuentran las situaciones que debe abordarse mediante los foros; actividades de análisis personal donde el estudiante debe realizar una producción personal bien sea ensayo o crítica, a estas actividades les denomino: actividad de piensa un minuto; se pueden presentar cuestionarios con preguntas abiertas, cerradas y de selección múltiple. Además, al final de las actividades, presento las respuestas, por ejemplo de los cuestionarios, para que el estudiante tenga una idea de las imprecisiones o desaciertos que tiene con respecto al entendimiento de la temática.

Una vez expuestas las actividades de aprendizaje, se presenta un resumen o síntesis de la información para que el estudiante tenga en cuenta las ideas principales de la información. Y, claro está, al final se presenta la bibliografía que se tuvo en cuenta para la conformación del documento, la cual puede ser consultada por los estudiantes para profundizar en el conocimiento de las temáticas.

10. ¿Qué tipo de vocabulario utiliza al momento de conformar los textos?  
¿Considera que es un vocabulario complicado o fácil de comprender?

R/. Considero que es un vocabulario acorde con el grado de especialización. Se utiliza terminología acorde con las temáticas, también se presenta información técnica y específica respecto a economía... y por supuesto, las tablas y los gráficos que se manejan son coherentes con los temas de estudio.

11. Algunos de sus estudiantes no poseen una formación anterior en áreas afines a las Finanzas Públicas, por ejemplo, algunos de ellos son abogados ¿Usted cree que el vocabulario puede dificultarse para profesionales de profesiones distintas al núcleo temático de la Especialización en Finanzas Públicas?

R/. La temática es perfectamente entendible para ellos. La información que se presenta es clara y se acompaña de recursos que les permiten tener una mejor comprensión de las temáticas. Yo tengo pleno conocimiento de que la especialización la cursan abogados, pero considero que las temáticas son también entendibles para ellos... no puedo negar que en ocasiones se utilizan datos técnico e información específica del área y por tal razón se procura que la información que llega al estudiante sea comprensible para él, independientemente

de su formación anterior. Me explico, lo que se intenta es hacer llegar al estudiante información coherente, acertada y clara, de tal manera que pueda comprenderla con la lectura del texto, apoyada con los gráficos que en algunas ocasiones se presentan.

Además, es importante resaltar que hasta el momento no he recibido queja alguna o sugerencias respecto del vocabulario de los documentos o de la complejidad de los textos... quizá un poco en cuestiones de extensión pero no con respecto al lenguaje utilizado. Lo anterior demuestra que el vocabulario no representa un obstáculo al momento de realizar una lectura comprensiva de los textos.

12. Entonces, para usted, el vocabulario no representaría un obstáculo para ninguno de sus estudiantes al momento de realizar la lectura de los textos.

R/. Si, así es. Como tutor trato en lo posible de llevar información clara a los estudiantes, sin importar el nivel educativo en el que se encuentran. El propósito es que los estudiantes aprendan, comprendan y logren aplicar lo aprendido en situaciones reales y esto es alcanzable si la información que se presenta es clara.

13. Continuando con la estructura que presentan los documentos que usted presenta a los estudiantes, me gustaría saber qué tipo de recursos gráficos utiliza para apoyar la explicación de los textos.

R/. Se utiliza una variedad de gráficos. Por ejemplo, se utiliza mucho lo que son los gráficos de barras, graficas de series de tiempo, graficas de sección transversal, graficas de dispersión, graficas de máximos y mínimos, mapas conceptuales, cuadros sinópticos... en fin, se utilizan una serie de gráficos, que dependiendo de la naturaleza de la temática y el texto que se esté explicando, se seleccionan las más adecuadas.

14. Para realizar el análisis de las diferentes graficas que presenta en el texto, ¿usted les brinda orientación a sus estudiantes? Es decir ¿de alguna manera les ofrece explicaciones u orientaciones que les permita realizar una interpretación correcta de los elementos que dichas graficas incluyen, con ejemplos o con ejercicios que les permitan tener una base adecuada de cómo realizarlo?

R/. Generalmente en los textos se incluye ese tipo de información; es decir, los textos incluyen un análisis escrito de las gráficas que en él se encuentran. Como le dije anteriormente, las explicaciones son lo suficientemente claras como para poder desarrollar una interpretación adecuada de los diferentes datos que se establecen en las gráficas.

15. ¿usted brinda explicaciones que les permita identificar por qué se seleccionó cierto tipo de grafica? ¿sus estudiantes tienen conocimiento sobre el tipo de



grafico que se utiliza, de su estructura y de la relevancia que puede tener frente a la utilización de otro tipo de grafico?

R/. Como le dije anteriormente, pienso que el mismo texto les permite comprender por qué se seleccionó cierto tipo de gráfico. Pienso que debido a su formación anterior, y repito independientemente de la que sea, ellos saben distinguir entre ciertos tipos de gráficos y tienen un conocimiento general de la mayoría de los gráficos que se utilizan. Adicional a este conocimiento general que pueden tener, el mismo texto les permite clarificar su estructura y la manera como se presenta la información.

16. ¿Usted brinda orientaciones adicionales al respecto? Por ejemplo, en el caso que algunos de sus estudiantes no estén lo suficientemente familiarizados con la utilización de ciertos tipos de gráficos.

R/. Ninguno de los estudiante me ha manifestado ese punto, razón por la cual no he sentido la necesidad de brindar orientaciones adicionales al respecto... ese silencio me da a entender que ellos si comprenden el sentido de lo gráficos y cuentan con la información suficiente para realizar una buena interpretación.

17. Con respecto a los mapas conceptuales y los cuadro sinópticos ¿usted brinda orientaciones sobre su estructuración, la manera adecuada de conformar uno o como se realiza una adecuada lectura de la información que ello contienen?

R/. En realidad no he realizado ese tipo de orientaciones, pienso que ellos, como le dije anteriormente, tienen una formación profesional anterior y cuentan con ese tipo de conocimientos.

18. Muchas personas suelen confundirse al momento de estructurar un mapa conceptual, al momento de realizar su lectura o comprender la información que en él se presenta. Adicional a lo anterior, existen personas que no logran diferenciar entre un mapa conceptual, un cuadro sinóptico o una red semántica. Al respecto ¿piensa que sería necesario brindar una explicación? Nunca está de más una orientación que permita al estudiante comprende mejor la información.

R/. Tiene razón... pero, como le dije, nunca he recibido observaciones por parte de los estudiantes, por lo tanto no mire necesario realizar ese tipo de orientación.

19. ¿dentro de los textos usted incluye preguntas que lleven al estudiante más allá de la información del texto? ¿se les presenta interrogantes que les permita realizar análisis, presentar opiniones personales o criticas obre el tema?

R/. Siempre, en los textos que les presento a los estudiantes, trato de presentar preguntas que procuren una mejor comprensión de los textos y de la temática en

general por parte de los estudiantes. Es muy importante la utilización de las preguntas, porque algunas de ellas, logran, por decirlo de alguna manera, desestabilizar la mente del estudiante y es precisamente ese proceso el que le permite ir más allá de lo meramente escrito. Trato de incluir preguntas, que no solo lleven a una consulta más específica de las temáticas, además que logren general en el estudiante sentimiento de contrariedad, de oposición, de crítica... todas estas, por llamarlas de alguna manera, emociones, evocan posiciones del estudiante que resultan de gran importancia, no solo para valorar su proceso de aprendizaje, sino para su aprendizaje mismo, para que su aprendizaje sea realmente significativo.

Adicional a las preguntas incluidas en los textos, como le dije en preguntas anteriores, siempre incluyo una sección de actividades de aprendizaje, que incluyen preguntas para que el estudiante logre aplicar lo aprendido tras la lectura de los diferentes textos.

20. ¿de alguna manera usted puede recibir esas producciones o esas opiniones que realizan los estudiantes con referencia a los interrogantes de los textos?

R/. En realidad son interrogantes que apoyan la lectura y que afianzan la comprensión de las temáticas, procurando llevar al estudiante a situaciones reales que le generan algún tipo de sentimiento, como los que le mencione anteriormente, pero nunca se pide, de ese tipo de preguntas, un trabajo en específico o un escrito por parte de ello. Aunque, algunas de ellas pueden abordarse, pero no exactamente como aparecen en las lecturas, en algunos de los foros de discusión.

21. Entonces ¿la resolución de estas preguntas resulta opcional para el estudiante?

R/. Se puede decir que sí. Si el estudiante quiere ir más allá de la mera lectura, de seguro sacara su tiempo para responder este tipo de interrogantes... pero en efecto si puede decirse que son opcionales. Las que no son opcionales son las que se incluye en la sección de actividades de aprendizaje, porque todas las actividades que en ella se encuentran tienen un porcentaje preestablecido de la calificación final del módulo.

22. A propósito de las diferentes preguntas que los estudiantes encuentran en los textos y en las actividades de aprendizaje; usted menciona que algunas de ellas son resueltas haciendo uso de los foros de discusión ¿quisiera saber cómo maneja este tipo de foros y cuál es la finalidad de aplicar este recurso a lo largo de la enseñanza del módulo?

R/. En primer lugar le quiero explicar la mecánica que se maneja en los foros de discusión. En realidad existen diferentes tipos de foros: se encuentran los foros de bienvenida, donde los estudiantes y los tutores tenemos la posibilidad de realizar una presentación personal dando a conocer aspectos importantes de la vida de cada uno, como por ejemplo, la carrera profesional, las expectativas frente a la especialización, lo que se espera del trabajo conjunto entre estudiantes y tutores, la importancia de la especialización para aspectos como el laboral... en fin, es un foro para realizar una socialización inicial con las personas que integran cada uno de los módulos; también existen foros para resolver inquietudes respecto al manejo de la plataforma, como por ejemplo, como cargar un archivo, como participar en un foro, como descargar la información de los módulos... se trata de aspectos funcionales de la plataforma; existe otro foro que se utiliza para inquietudes generales de la temática o del módulo y en ellos el estudiante tiene la oportunidad de realizar preguntas sobre sus calificaciones, sobre las fechas de entrega de las actividades, sobre la estructuración de los ensayos y algunos estudiantes realizan preguntas sobre aspectos específicos de la temática que necesitan una orientación adicional; y, también se encuentran los foros propiamente de discusión en los que se presenta una situación o pregunta al estudiante y ellos deben registrar sus participaciones.

23. Usted menciona que existen foros para preguntas generales de la temática, ¿Cómo se maneja este tipo de foros? ¿en ellos usted presenta explicaciones adicionales a los estudiantes? ¿se presentan conversatorios para profundizar en las temáticas?

R/. Este tipo de foros son para aclarar dudas pequeñas, por lo general sobre aspectos como las calificaciones o la fechas de entrega de las actividades; son realmente pocas las veces en que lo estudiantes preguntan sobre algo en específico... cuando se presentan este tipo de preguntas se refieren a que tanta temática se debe abordar para la resolución de las actividades o si se debe tener en cuenta tal o cual aspecto... cosas por el estilo. No se presentan explicaciones adicionales o conversatorios para profundizar en las temáticas; al parecer los estudiantes tienen una buena comprensión de las temáticas con la lectura de los textos únicamente y eso se ve reflejado en las actividades... aunque a veces no sea del todo acertada.

24. Ese término “del todo acertada” me deja una inquietud, porque indica que usted no está seguro del grado de comprensión que los estudiantes tienen frente a las temáticas ¿en alguna oportunidad se ha preocupado por cerciorarse de que realmente se esté dando una comprensión de las temáticas?

R/. En realidad se me dificulta tener esa certeza, porque, como le dije, no se recibe información por parte del estudiante que nos permita saber que tanto se están comprendiendo las temáticas. De eso uno se da cuenta en las actividades,

por eso algunas de ellas no son del todo acertadas y no reciben una calificación adecuada.

25. Cuando suceden este tipo de situaciones ¿usted brinda una retroalimentación al estudiante respecto de las actividades que no han logrado un acierto en su desarrollo o que no han sido del todo satisfactorias?

R/. Por supuesto, siempre se les envía a los estudiantes información al respecto, para que ellos logren identificar sus errores y puedan comprender de manera adecuada las diferentes temáticas.

26. ¿de qué manera usted puede saber que la retroalimentación fue adecuada, si llegó a tiempo al estudiante o si éste la comprendió y le dio el sentido adecuado?

R/. No puedo tener conocimiento de ello. Uno envía este tipo de orientaciones al estudiante pero no se recibe más respuesta de su parte, pidiendo un apoyo adicional o replicando. Imagino que ellos se dan a la tarea de realizar esa comprensión y, al parecer, queda lo suficientemente clara como para enviar una réplica al respecto.

27. ¿usted pide una nueva actividad o intenta dialogar más con el estudiante para corroborar que esa retroalimentación fue exitosa?

R/. No, la verdad no lo hago. Al estudiante no se le pide actividades diferentes a las dispuestas en los cronogramas... además, si así fuera, ellos no admitirían ese incremento de actividades, para ellos siempre el tiempo es vital y la suma de actividades parece afectar demasiado el tiempo que dedican a sus otras obligaciones. Lo anterior lo digo, porque cuando se presentan sugerencias respecto a los tiempos de realización y entrega de las actividades, siempre sustentan que sus obligaciones no les permiten dedicar el tiempo suficiente al desarrollo de las actividades, por esta razón piden disminución en la extensión, cantidad de documentación y aplazo de tiempos de entrega.

28. ¿usted tiene diálogos con los estudiantes que permitan profundizar en las temáticas y, de paso, verificar si las respuestas que usted brinda al estudiante son comprendidas, aceptadas o rechazadas?

R/. En realidad los diálogos con los estudiantes por lo general se limitan a la estructuración de las actividades, las fechas de entrega y el material a tener en cuenta en las actividades. No he tenido la oportunidad de tener un conversatorio diferente con los estudiantes.

29. Continuando con la mecánica con que se manejan los foros de discusión, aún falta por responder ¿Cómo maneja las participaciones de los estudiantes? Y ¿con que finalidad utiliza este tipo de recurso?

R/. Las participaciones de los estudiantes siempre se manejan sobre un límite de participaciones, esto asegura que los estudiantes no únicamente se limiten a subir su participación, además que ellos realicen aportes a los comentarios de sus compañeros y a los de nosotros como tutores. Lo que se hace es pedir que el estudiante realice un mínimo de comentarios a las participaciones sus compañeros para que, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista, se logre tener una comprensión más profunda de la temática que se esté abordando, ésta es la finalidad con que se presentan este tipo de foros.

Ahora, yo siempre leo y tengo en cuenta cada una de las participaciones de los estudiantes y trato de responder a sus opiniones y comentarios de tal manera que generen un mayor análisis en el estudiante, que lo lleve a situaciones diferentes y que le permita tener en cuenta diferentes puntos de vista y aspectos relacionados con el tema, que quizá no se tuvo en cuenta en la respuesta del estudiante.

30. Esa participación activa indica que ellos realmente generan un debate frente a la situación o pregunta presentada o, tal vez, evidencia un afán por cumplir el mínimo de participaciones exigidas en la actividad.

R/. Es una muy buena pregunta, porque, ahora que lo pienso, en ocasiones al momento de calificar, me he dado cuenta de que la mayoría de ellos cumplen con su mínimo de participaciones. Pero no se puede negar que algunas intervenciones son realmente buenas... porque cabe resaltar que no únicamente se tiene en cuenta la cantidad de participaciones sino la calidad de las mismas.

31. ¿Considera que para tener una participación activad de los estudiantes sería conveniente modificar la manera en que se utiliza este recurso o la manera en que se valoran las participaciones o en cómo se pregunta?

R/. Es algo complicado, porque la verdad no encuentro otra manera de llegar a valorar este tipo de participaciones. Definitivamente, es muy valiosa la utilización de los foros de discusión, porque permite tener una visión diferente del proceso de aprendizaje de los estudiantes y de su grado de comprensión respecto a la temática; pero se dificulta el aspecto de las participaciones... a veces pienso que si no se establece un mínimo de opiniones entonces los estudiantes se limitarían a su participación y nada más.

32. Cuando le pedí describir las estrategias que aplica, usted menciona la utilización del chat ¿de qué manera logra aplicar este recurso?

R/. Por medio del chat se brinda orientaciones adicionales con respecto a las actividades y puntos específicos de las temáticas. Eso es lo que se realiza en el chat.

33. Pero, usted anoto que las conversaciones por el chat le permiten tener un contacto más cercano con el estudiante para tratar de conocer más acerca de sus intereses y expectativas respecto al tema de estudio y conversar sobre las temáticas para tener un mejor entendimiento. ¿en realidad se presenta conversaciones de este tipo, usted puede acercarse más al estudiante para conocer su situación o para hacer que él entienda mejor las temáticas?

R/. Bueno, yo siempre pienso en utilizar el chat con ese propósito, pero desafortunadamente no he tenido tantas oportunidades con los estudiantes. Todas las preguntas en el chat se refieren a aspectos como fechas de entrega de actividades, estructura de actividades... este tipo de cosas. En realidad creo que realizan preguntas por el chat para tener respuestas inmediatas al respecto.

34. ¿Qué bondades representa la utilización del chat?

R/. En realidad... tal vez no se consideraría como una estrategia de enseñanza... no se presentan situaciones de enseñanza por el chat... solo de orientación, de guía... es decir, de... respuesta a inquietudes que por lo general se alejan de la búsqueda de mejor comprensión de las temáticas.

35. Dejando a un lado este tema de los foros de discusión, me gustaría centrarme en lo que es el desarrollo de los módulos como tal, cuénteme: al inicio de cada uno de los módulos o nuevas asignaturas ¿usted le presenta al estudiante actividades que le permitan tener información sobre el grado de conocimiento que poseen de la temática o que actividades desarrollar para adentrarlos a las nuevas temáticas?

R/. ¿Se refiere a como hago para tener información de que tanto saben los estudiantes respecto al tema?

36. Si, y también a que actividades o estrategias utiliza para adentrarlos a las nuevas temáticas.

R/. En realidad no aplico actividades específicas para tener información sobre el conocimiento anterior que los estudiantes respecto a la temática, eso se evidencia con el desarrollo de las diferentes actividades dentro del módulo; no tengo en cuenta actividades, digamos introductorias. De acuerdo a las estrategias para adentrarlos en las nuevas temáticas, yo siempre, como se lo dije en anteriores oportunidades, anoto los objetivos, tanto generales como específicos, del módulo y de las actividades que ellos desarrollan, tratando de orientar y guiar su proceso

de estudio en ese sentido. Siempre se les envía un documento de introducción al módulo, que contiene las ideas o conceptos claves que se maneja en el desarrollo del mismo, al igual que las actividades y el cronograma dispuesto para la entrega de las mismas. Esta información siempre se presenta al estudiante al inicio de los módulos.

37. ¿usted explica o brinda orientaciones a los estudiantes respecto de los objetivos para que ellos logren apropiarse de ellos?, es decir, ¿para que ellos entiendan de manera clara los propósitos que se persiguen con el desarrollo del módulo y dirijan su proceso de aprendizaje en ese sentido?

R/. En realidad nunca he realizado orientaciones o explicaciones de ese tipo. Lo que puedo decirle es que trato de plantear los objetivos de manera clara y con un vocabulario adecuado para que ellos logren entender lo que se espera de ellos en cada uno de las actividades y en el desarrollo del módulo en general. Retomando el aspecto de la explicación de los objetivos... los estudiantes no plantean inquietudes al respecto, eso me da a entender que captan el sentido de los objetivos y que les queda clara la dirección en la que iremos.

38. En muchas ocasiones hemos hecho alusión a cronogramas y tipos de actividades. Al respecto ¿usted les brinda la posibilidad a los estudiantes de participar en la conformación de los cronogramas de entrega de actividades? ¿o permita que ellos presenten sugerencias respecto a las actividades? Y de ser así ¿realiza cambios o ajustes a partir de dichas sugerencias?

R/. En lo que respecta al cronograma de actividades, si bien no se da una participación al momento de conformarlo, los estudiantes tiene la posibilidad de variar ciertas fechas de entrega; por ejemplo, en muchas oportunidades los estudiantes manifiestan que no les es posible entregar actividades en ciertas fechas, bien sea por la extensión o la mecánica de trabajos en grupo y, por lo general, accedo a ese tipo de peticiones porque soy consciente de las ocupaciones de los estudiantes y el cierto grado de dificultad de las actividades. Con respecto a la selección de actividades o la estructura de las mismas, en realidad no brindo ese tipo de libertades... pienso que se puede llevar mucho tiempo en acordar aspectos estructurales de las actividades con los estudiantes, por tanto las actividades son preestablecidas y no están sujetas a ningún cambio. Además, pienso que este tipo de libertades puede resultar contraproducente, porque los estudiantes siempre trataran de adecuar las actividades a su conveniencia por tiempo o por ocupaciones, pero como tutor mi intención es que las actividades sean convenientes para su proceso de aprendizaje, para que logren consolidar aprendizaje que en realidad sean de utilidad para ellos.

39. Estoy de acuerdo, pero mi punto no se dirigía a que los estudiantes modifiquen o cambien las actividades a su antojo, sino al hecho de permitir o

recibir sugerencias de parte de ellos con el fin de ajustar ciertos aspectos de las actividades que les permitan un mejor desarrollo de las mismas, por ejemplo en cantidad de preguntas o en extensión de documentación. Me refiero a ese tipo de aspectos. ¿usted admite sugerencias y realiza cambios de aspectos como los que le acabo de mencionar?

R/. En realidad no. Yo si recibo ciertos comentarios de los estudiantes en los que se evidencia cierto, digamos, descontento por la cantidad de preguntas en las actividades o por la extensión de los documentos, pero, repito, como tutor preparo actividades que realmente benefician su proceso de aprendizaje y toda la documentación se presenta con el propósito de que ellos puedan profundizar en las temáticas y puedan encontrar en ellos argumentos suficientes para poder hacer frente a cualquier situación que se les presente.

40. Continuando con el desarrollo de los módulos, a lo largo de éste ¿usted presenta actividades a través de las cuales ellos puedan relacionar información anterior o conocimientos previos que poseen con la nueva temática o con temáticas de otros módulos?

R/. Claro... siempre planifico las actividades de tal manera que se pueda ir más allá de la temática del módulo actual o puedan relacionar lo estudiando en el momento con conocimientos anteriores, quizá relacionados con su profesión anterior o con situaciones que se les han presentado en la vida anteriormente. Es importante resaltar este tipo de relaciones, o incluirlas en las actividades de manera indirecta, para que el estudiante no sienta que está aprendiendo temas inconexos o que no tienen relación aparente. El estudiante debe entender que las finanzas públicas son un todo y que con la división en módulos se pretende abordar el tema desde diferentes perspectivas, pero, podría decirlo de esta manera, confluyen a una misma temática.

41. Me parece interesante cuando usted habla de los conocimientos previos de sus estudiantes. Cuénteme ¿usted presenta actividades al estudiante que les permitan activar de alguna manera todos esos conocimientos previos o esas experiencias de aprendizaje previas?

R/. Como le dije anteriormente, eso se encuentra implícito en las actividades, pero no necesariamente estructuro una actividad que se dedique plenamente a la referencia únicamente a conocimientos previos.

42. ¿usted prepara sus actividades con anterioridad al inicio del módulo? O ¿las conforma de acuerdo a la información inicial que puede obtener de los estudiantes? Me explico: anteriormente usted anoto que existe un foro de bienvenida en el que los estudiantes pueden manifestar las expectativas que tienen respecto a la nueva temática, entonces me gustaría saber si en algún



momento usted prepara sus actividades teniendo en cuenta estas expectativas o, digamos, necesidades que pueden expresar lo estudiante al momento de iniciar el modulo.

R/. Yo preparo con anterioridad el cronograma de actividades y ya tengo predefinido el tipo de actividades que deseo desarrollar a lo largo del desarrollo del módulo. Nosotros, como tutores, también debemos ajustarnos a un cronograma general del semestre y por tal razón es preferible planificar con anterioridad tipos de actividades y tiempos de entrega para no tener inconvenientes en ese sentido. Debo ser claro: yo planifico las actividades mucho antes de leer las participaciones del foro de bienvenida, incluso, ellos pueden tener acceso a dicho cronograma antes de iniciar con dicho foro.

43. ¿usted presenta actividades al final del módulo que les permita a los estudiantes enfatizar sobre las ideas claves de lo aprendido o recalcar aspectos de suma importancia para continuar los estudio de la especialización o aplicarlos a situaciones reales en campos como el laboral?

R/. Por lo general se presentan resúmenes o esquemas gráficos que resumen los aspectos más importantes de todo lo abordado en el módulo. En ocasiones estos resúmenes pueden ser a manera de mapas conceptuales o mapas de ideas para que ellos tengan en cuenta los conceptos claves para poder aplicarlos en otras oportunidades, sea de aprendizaje o laboral.

44. ¿usted cree que las estrategias que aplica en realidad favorecen el proceso de aprendizaje de sus estudiantes? ¿cree que todas las estrategias aplicadas en realidad generan un aprendizaje significativo de las Finanzas Públicas?

R/. Soy consciente que existen algunos inconvenientes al momento de aplicar ciertas estrategias o que algunas pueden no pueden resultar del todo satisfactorias. Pienso que todos los tutores realizamos nuestra labor con el mismo objetivo: tratar que el estudiante lleve a cabo un buen proceso de aprendizaje y que todos los conocimientos nuevos que adquiera a lo largo del desarrollo de los módulos lleguen a consolidarse como significativos y puedan serles útiles al momento de enfrentar situaciones reales en sus labores diarias. Personalmente, intento brindar las bases fundamentales para que ellos logren entender temáticas como la elección pública, aspectos tributarios, impuestos, el papel del estado frente a la política económica... en fin, procuro que la información que proporciono y las actividades que asigno estén acordes con la problemática actual para que todos sus conocimientos puedan ser trasladados a ella de manera efectiva.

45. Después de todo lo que hemos dialogado, me gustaría saber ¿Qué espera de los estudiantes al aplicar las diferentes estrategias?

R/. Lo principal que espero es que en realidad tengan un buen aprendizaje de la temática, es lo más importante dentro de la labor de la enseñanza, lograr que sus estudiantes aprendan y comprendan en realidad los conocimientos que se comparte con ellos. Bueno, teniendo en cuenta, en general, las estrategias de enseñanza que aplico, puedo decirle que espero de los estudiantes lo siguiente: con respecto a la documentación que les presento, que tengan en cuenta cada uno de los recursos que incluyo en los textos, porque están ahí con la intención de mejorar su capacidad de interpretación y de análisis de gráficos, tan importante para áreas como las finanzas públicas; que tengan en cuenta las diferentes preguntas o interrogantes que en ellos se aplican para poder ir más allá de lo meramente escrito; que participen en los foros de manera activa sin que su motivación sea el cumplimiento de la actividad sino el aprender más y el reconocer que existen puntos de vista diferentes a los propios; espero que los estudiantes adelanten el estudio del módulo de manera consciente, de manera libre y con una determinación tal, que les permita sacar el mayor provecho posible de la información que se presenta a lo largo del módulo. Siempre desarrollo los módulos con el mismo propósito, con la misma intención y esperando que los estudiantes estudien por aprendizaje y por llevar con honor ese grado de especialista.

46. En la anterior respuesta menciona que existen algunos inconvenientes al momento de aplicar las estrategias ¿Qué ajustes considera sería pertinente realizar para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes, su labor misma como Docente de educación Virtual o como Docente Tutor y así tratar de superar dicho inconvenientes?

R/. Creo que lo concerniente a los textos es adecuado... tendría en cuenta la sugerencia de los estudiantes respecto a la extensión de algunos de ellos. Lo que definitivamente necesita un ajuste es la utilización de los foros de discusión y de las conversaciones vía chat. Debo ser un poco más, digamos, constante y persistente al momento de tener este tipo de contacto con los estudiantes, motivando su participación, pero una participación consciente, sin precisiones y decidida por parte de ellos. Quizá, al momento de brindar mis orientaciones o las respuestas frente a sus participaciones, debo tratar de profundizar más con ellos y no reducir todo a una respuesta, invitarlos a generar una discusión real frente al tema para mejorar su comprensión y aprendizaje del mismo.

En lo que se refiere a los chats, creo que también debo tener la iniciativa; es decir, también debo iniciar diálogos con los estudiantes respecto a situaciones del tema que se esté abordando y no limitar su uso a clarificación del cronograma de actividades o a la estructura de las actividades. Debo ser más juicioso en estos aspectos.

## ANEXO B

### UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

#### Entrevista en Profundidad Docente Tutor 1 – Parte II

|                           |  |
|---------------------------|--|
| Objetivo de la entrevista | Caracterizar las diferentes técnicas de evaluación que se aplican en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1 |
| Entrevistador             | Patricia Bastidas Guerrero   |
| Entrevistado              | Docente Tutor  |
| Instrumento de registro   | Skype  |
| Herramientas de registro  | Equipo Portátil  |
| Sesión                    | 4  |
| Hora                      | Inicio: <u>8:00 pm</u>   |

1. Antes de abordar el tema de las técnicas y los instrumentos de evaluación como tal, me gustaría saber ¿Qué entiende usted por evaluación?, teniendo en cuenta la evaluación en el ámbito educativo, claro está.

R/. Para mí, la evaluación consiste en la valoración del proceso de aprendizaje de los estudiantes teniendo como referencia ciertas actividades que dan cuenta de ello.

2. Eso quiere decir que para usted ¿la evaluación se centra en valorar las actividades que desarrolla el estudiante para emitir una calificación?

R/. En efecto, se evalúa las diferentes actividades que desarrolla el estudiante para lograr tener información que indique el grado de conocimiento y entendimiento que ha alcanzado sobre una temática específica. Claro, que no solo los tutores son los que realizan esa valoración, porque a través de actividades de autoevaluación los mismos estudiantes también valoran su proceso de aprendizaje.

3. ¿Esta percepción se mantiene al hablar de educación virtual? O ¿usted considera que en la educación virtual la evaluación puede tener un sentido diferente que en la educación presencial?

R/. Considero que la evaluación es la misma, independientemente del medio en que se presente el acto educativo.

4. Dentro de la evaluación, existen diferentes tipos que pueden aplicarse dependiendo del objetivo que se persiga, por ejemplo, existe una evaluación diagnóstica o inicial, que permite identificar las necesidades y expectativas del estudiante frente al nuevo aprendizaje; se encuentra la evaluación formativa, que permite evaluar de manera integral todo el proceso de enseñanza-aprendizaje realizando una valoración constante del mismo; y, también, podemos encontrar la evaluación sumativa que se refiere a una valoración que resulta en un juicio de carácter cuantitativo o, lo que comúnmente se denomina, calificación. De acuerdo a lo anterior ¿Qué tipo de evaluación es la que aplica usted en la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual?

R/. De acuerdo a lo que usted anota de los diferentes tipos de evaluación, prevalece una evaluación sumativa, porque siempre debemos dar cuenta del grado de aprendizaje de los estudiantes y ese dar cuenta se refiere precisamente a la calificación que se brinda de las actividades desarrolladas por el estudiante. Pero, también podemos decir que se presenta una evaluación formativa, porque la evaluación se realiza de manera constante teniendo en cuenta diferentes tipos de actividades.

5. La evaluación formativa no solo se refiere a una aplicación frecuente de actividades de evaluación, se refiere más a la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera integral, en donde no solo se tiene en cuenta los aciertos o desaciertos del estudiante al momento de desarrollar determinada actividad; la evaluación formativa hace referencia a la exaltación de los aciertos de estudiantes y docentes dentro de ese proceso de enseñanza-aprendizaje, pero teniendo en cuenta los errores y deficiencias que en él se presenten con el propósito de realizar los ajustes necesarios que aseguren un buen proceso. De acuerdo a lo anterior, ¿en realidad cree que se aplica una evaluación formativa?

R/. Al momento de aplicar las diferentes actividades de evaluación, se trata de brindar una retroalimentación a los estudiantes, indicando sus posibles errores o inconvenientes con el propósito de mejorar su comprensión y aprendizaje de las temáticas... entonces considero que es una evaluación formativa.

6. Es verdad, es muy importante tener en cuenta este tipo de retroalimentación para que el estudiante logre tener conocimiento de sus imprecisiones y también de sus aciertos. Pero ¿usted valora su actuación como docente? Es decir, ¿realiza una autoevaluación de su desempeño como docente, en este caso docente tutor, y con base en ella realiza ajustes a sus estrategias de enseñanza o a las técnicas de evaluación que aplica? Eso también tiene que ver con la evaluación formativa.

R/. Al finalizar los módulos trato de realizar esa autoevaluación de mi labor como docente de la modalidad virtual, esto en conjunto con los resultados obtenidos por los estudiantes para tratar de mejorar mi desempeño. Trato de decir lo siguiente: yo realizo esa valoración y es la que me permite mejorar o ajustar ciertas actividades para el desarrollo de módulos posteriores.

7. ¿en alguna oportunidad esa valoración de su desempeño como docente tutor la ha desarrollado a lo largo de los módulos provocando cambios en las actividades posteriores del mismo modulo que está desarrollando? Le explico un poco más la situación que quiero plantearle: durante el desarrollo de un módulo usted ve que existen dificultades en la aplicación de ciertas estrategias de enseñanza o técnicas de evaluación, entonces usted dentro del mismo modulo, con los mismos estudiantes, para ser más específica ¿trata de variar posteriores actividades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje?

R/. En realidad no realizo ese tipo de cambios en el sentido que usted menciona, de realizarlo en el mismo modulo que estoy adelantando, por lo general lo tomo para posteriores experiencias. De acuerdo a esto, entonces si prevalece más la evaluación sumativa, porque la formativa se da de manera, digamos... parcializada.

8. ¿Para usted que son las técnicas de evaluación?

R/. Para mí las técnicas de evaluación se refieren a las diferentes posibilidades que se tiene para realizar la evaluación de los estudiantes. Esas diferentes posibilidades tienen que ver con el tipo de actividades que uno selecciona para realizar la evaluación, por ejemplo, existen técnicas como la evaluación mediante cuestionarios o test, la solicitud de ensayo, el desarrollo de actividades grupales e individuales, el desarrollo de mapas conceptuales... todo este tipo de actividades.

9. ¿Usted puede encontrar diferencias entre lo que son las técnicas de evaluación y los instrumentos de evaluación?

R/. Pienso que las técnicas de evaluación se refiere a la manera en que se va a llevar a cabo la evaluación; por ejemplo, tomando como referencia la educación virtual, podemos decir que existen técnicas como la aplicación de evaluaciones escritas en las que los estudiantes deben resolver test; también se encuentra la valoración de participaciones, a partir de los foros de discusión que desarrollan los estudiantes; y, también podríamos mencionar, los trabajos que desarrolla el estudiante por su cuenta, como lo son los ensayos, las consultas, los mapas conceptuales, en fin, todos los trabajos que deben realizar. De acuerdo a los instrumentos de evaluación, pienso que se refiere más a lo que son los recursos de evaluación como tal, los cuestionarios, los ensayos... me refiero al recurso que

en realidad evidencia el aprendizaje del estudiante... podría ser el recurso que proporciona la información como tal.

10. ¿Qué técnicas e instrumentos de evaluación utiliza para lograr obtener información que le permita brindar un juicio valorativo sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?

R/. Existen diferentes tipos de técnicas e instrumentos de evaluación. Como le dije en la anterior respuesta, las técnicas que se utiliza para realizar la evaluación de los estudiantes son: la aplicación de exámenes, la realización de trabajos escritos y la participación en los foros. Para llevar a cabo estas técnicas, se utilizan diferentes tipos de instrumentos, todo depende de la naturaleza de la temática que se esté desarrollando y del tiempo que se disponga para el desarrollo de las actividades.

11. Usted menciona tres técnicas de evaluación y me gustaría abordar cada una de ellas por separado. En primer lugar, ¿podría describir los instrumentos que utiliza para la aplicación de exámenes?

R/. Para la realización de los exámenes siempre creo actividades tipo cuestionario, en las cuales puede añadirse diferentes tipos de preguntas. Para el desarrollo de los módulos hago uso de preguntas tipo falso o verdadero, respuesta corta, preguntas incrustadas, selección múltiple con única o varias respuesta y de descripción. Existen otro tipo de preguntas como las de ensayo, pero prefiero utilizar este recurso en otro tipo de evaluación, para los exámenes o cuestionario no utilizo pregunta con respuestas largas o que requieran un análisis y producción más avanzada por parte del estudiante... son preferibles las otras preguntas para que sean calificadas automáticamente por la plataforma de acuerdo a las especificaciones establecidas al momento de su creación, algo que no puede hacerse con preguntas tipo ensayo o de respuesta larga.

12. Me gustaría tener mayor información acerca de la estructuración de los exámenes que usted aplica ¿podría decirme como conforma las preguntas para la realización de los cuestionarios?

R/. Yo cuento con un banco de preguntas para cada una de las actividades del módulo; este banco de preguntas está cargado en la plataforma y lo que hago es establecer la cantidad de preguntas que tendrá el cuestionario, posteriormente indico esta cantidad en la parte de configuración del cuestionario para que la plataforma seleccione de manera aleatoria las preguntas, de esta manera cada estudiante contara con un cuestionario diferente. Cuando hago esta selección aleatoria de preguntas, debo verificar que el número establecido sea menor en cantidad al total de preguntas dispuestas para el cuestionario, de lo contrario la estructura del cuestionario no será exitosa... claro, esto nunca me ha sucedido

porque siempre cuento con una gran cantidad de preguntas que he realizado con anterioridad.

13. ¿Las preguntas que usted dispone para la configuración de los cuestionarios les permite a los estudiantes desarrollar capacidades como: análisis, interpretación o síntesis? O se tratan de confirmar si se cuenta con el conocimiento de un nuevo concepto.

R/. Algunas de ellas, como es el caso de las de selección múltiple o respuesta corta, pueden requerir una mayor dedicación por parte del estudiante, pero en general procesos como los de análisis e interpretación se evidencian mejor en otro tipo de actividades, como por ejemplo la realización de mapas conceptuales o ensayos.

14. ¿Cuál es el procedimiento que deben seguir los estudiantes para la resolución de los cuestionarios? o ¿Qué parámetros deben tener en cuenta para su desarrollo?

R/. Al momento de configurar los cuestionarios se tiene en cuenta ciertos límites, entre los cuales se encuentran: primero, los estudiantes tienen una fecha específica para la resolución del cuestionario y pueden iniciar su actividad en cualquier momento de ese día; segundo, se estima un tiempo límite en que el estudiante debe responder a la actividad, que por lo general oscila entre 30 y 50 minutos. Si durante este periodo de tiempo el estudiante no resuelve el total de preguntas, el sistema califica de acuerdo a la cantidad de respuestas emitidas por el estudiante; el tiempo siempre se establece teniendo en cuenta un espacio adecuado para la resolución de cada pregunta. En tercer lugar, el estudiante debe tener en cuenta que el cuestionario solo tiene una oportunidad de responderse y por ningún motivo se puede extender el tiempo de respuesta... para que el estudiante tenga en cuenta este tipo de aspectos, el sistema cuenta con un cronometro que informa el tiempo que resta para la resolución del examen y una vez enviadas las respuestas, no se permite un nuevo ingreso al cuestionario. Por último, la plataforma siempre muestra la calificación del examen de acuerdo a las especificaciones establecidas al momento de la configuración del mismo, brindando una retroalimentación general y una particular para cada pregunta, de acuerdo a lo dispuesto en el cuestionario, incluso puede añadirse una retroalimentación por cada uno de los ítems de las preguntas, es decir, explicando el porqué de las respuestas incorrectas y el porqué de las correctas.

15. ¿usted brinda una retroalimentación particular a cada estudiante tras el desarrollo de los exámenes o se limita únicamente a la retroalimentación establecida dentro de la configuración del cuestionario?

R/. La retroalimentación que prevalece es la que se configura en el cuestionario, al momento de su creación; aunque, también puede presentarse una retroalimentación individual que consiste en recomendaciones sobre el refuerzo de ciertas temáticas al momento de presentar las valoraciones en la sección de notas a la que pueden acceder los estudiantes.

16. Continuando con las técnicas de evaluación que maneja, usted menciona la realización de trabajos escritos ¿A qué se refiere con trabajos escritos? ¿Qué tipo de actividades desarrollan los estudiantes que son catalogadas como trabajos escritos?

R/. Las actividades que se consideran trabajos escritos, son todos los productos que realiza el estudiante a medida que se desarrolla el módulo, bien sea de manera individual o grupal y que deben ser entregados teniendo en cuenta una estructura determinada. Existen diferentes tipos de actividades que se solicita a los estudiantes, entre ellas se encuentra: la realización de ensayos, mapas conceptuales, ponencias, wikis, cuestionarios de análisis y consultas.

17. Abordemos cada una de las actividades de manera individual. En primer lugar tomemos en cuenta los ensayos y para ello, en primer lugar, me gustaría saber si usted explica u orienta a sus estudiantes sobre la esencia de un ensayo, que apartes debe contener y el tipo escrito que se espera.

R/. Los ensayos que solicito no tienen una estructura definida o rígida, ya que lo que me interesa es el contenido del texto y el análisis que realicen los estudiantes a partir de la documentación que tienen a disposición. Lo único que se fija es la extensión en cuartillas que debe tener el ensayo... cuando se trata de ensayos grupales se pide mayor extensión que cuando se trata de ensayos individuales. Teniendo en cuenta lo que usted menciona acerca de la esencia de un ensayo y del tipo de escrito que se espera... cuando planeo este tipo de actividades prefiero partir siempre de una pregunta y la manera en que conforme la pregunta siempre lleva al estudiante a realizar un análisis sobre una problemática o situación en específico, entonces considero que la naturaleza del ensayo o el tipo de escrito que espero se encuentra implícito en dicha pregunta; adicionalmente, pienso que ellos ya tienen una concepción de lo que se trata un ensayo y en realidad no he tenido inconvenientes al respecto.

18. ¿Cómo realiza la valoración de los ensayos presentados por los estudiantes? ¿Qué parámetros tiene en cuenta?

R/. Para la valoración de los ensayos se tiene en cuenta los criterios de evaluación establecidos en la actividad, en los cuales se dispone la capacidad argumentativa del estudiante; la construcción colaborativa del documento, cuando se trata de



ensayos grupales; la identificación de conceptos claves; la caridad, pertinencia y coherencia de los aportes incluidos en el texto.

19. ¿Qué tipo de retroalimentación brinda al estudiante? ¿esta retroalimentación es oportuna, es decir, a tiempo?

R/. Cuando valoro los ensayos de los estudiantes, trato de brindarles orientaciones acerca de los errores o imprecisiones de sus argumentos, los inconvenientes en el análisis y comprensión de la información, se resaltan sus aciertos y se brinda un punto de vista diferente frente al texto que le permita tener en cuenta otros aspectos relevantes de la temática. Con respecto a si la retroalimentación se entrega a tiempo, trato en lo posible de enviar un mensaje oportuno al estudiante, pero debido a la cantidad de trabajo, en realidad esta retroalimentación la realizo cuando se presenta el total de calificaciones y la valoración total del módulo.

20. ¿con base en que argumentos o que aspectos tiene en cuenta para determinar si el ensayo del estudiante presenta errores o imprecisiones?

R/. Para ello tengo en cuenta la experiencia que como docente tengo respecto al tema sin alejarme de lo que se encuentra en la información que se presenta al estudiante.

21. Entonces ¿para la valoración usted tiene en cuenta su punto de vista en relación a la documentación presentada?

R/. Podría decirse que es así. Yo tengo en cuenta, como le dije, mi experiencia con relación al manejo del tema, pero también tengo en cuenta el análisis que realiza el estudiante e intento ver la situación desde el punto de vista que él plantea, tratando de identificar las imprecisiones o aciertos que tenga el estudiante. mentiría si le digo que trato de obviar mi punto de vista, porque es algo imposible de realizar, por más que se intente realizar una valoración objetiva de lo que se está leyendo, indiscutiblemente intervienen opiniones personales, pero como le digo, trato de tener en cuenta la perspectiva del estudiante y valorar todo lo que desde ahí puedo observar.

22. Pasando a otro de los instrumentos de evaluación que usted menciona dentro de la técnica de trabajos escritos ¿Qué características o como podría describir usted las actividades denominadas ponencia?

R/. Este tipo de actividades son similares a los ensayos, pero en estas actividades se solicita al estudiante tener en cuenta una situación real en particular, por ejemplo, teniendo en cuenta la situación actual que vive un departamento o un municipio en específico. Para el desarrollo de estas ponencias los estudiantes deben realizar una mini investigación del tema que se solicita, para efectos del

ejemplo, investigar sobre el estado actual en que se encuentra una región particular, y lo que arroje esta mini investigación en relación con la documentación que se presenta al estudiante a lo largo del módulo, resulta un texto que analiza esa situación en particular, conformando así la ponencia.

23. ¿Qué diferencia existe entre un ensayo y una ponencia?

R/. Los dos se refieren a un documento desarrollado por el estudiante a partir de un análisis, pero el ensayo se refiere o limita a una documentación en específico y la ponencia involucra situaciones reales o estados reales de una situación... como le decía en la respuesta anterior, por ejemplo, se centra en información real de un departamento o municipio.

24. ¿Cómo se realiza la valoración de las ponencias?

De igual manera como se realiza la valoración de los ensayos: se tiene en cuenta los parámetros de evaluación establecidos y se procede a emitir un juicio dependiendo de lo que se logre evidenciar en el escrito.

25. Otra de las actividades que usted menciona son Wikis ¿de qué se trata esta actividad?

R/. Las wikis son especies de monografías que los estudiantes deben desarrollar de manera grupal; las wikis también pueden desarrollarse individualmente, pero para el caso de los módulos que dirijo siempre asigno esta actividad para que sea desarrollada de manera grupal, incluso puede darse con la participación de todos los estudiantes, pero es recomendable que sea por grupos. En las wikis los estudiantes realizan aportes de un tema en específico basados en consulta de material bibliográfico o de la web, en el que debe abstenerse de proporcionar opiniones personales frente al tema. Lo que se pretende con el desarrollo de las wikis es crear un documento que recopile información relevante de diferentes fuentes; es decir, lograr conformar un texto con información más completa y específica de una temática determinada.

26. Además de la conformación de un texto más avanzado o específico respecto al tema ¿Qué propósito tiene la aplicación de las wiki respecto al aprendizaje de los estudiantes?

R/. La wikis son importantes para el aprendizaje del estudiante, ya que éste realiza consultas y lecturas de información adicional a la expuesta en el módulo, esto permite evidenciar principalmente capacidades como la selección y síntesis, pues los aporte que realiza a una Wiki determinada exigen que el estudiante seleccione la información relevante que desea aportar, que lógicamente debe ser diferente a

la ya expuesta por otros de sus compañeros, y debe realizar una síntesis de tal manera que su aporte no sea una copia de lo consultado.

27. ¿usted verifica que en realidad no se incurra en plagio, es decir, que los estudiantes únicamente copien lo que encontraron en sus diferentes consultas?

R/. Por supuesto. Al presentar como actividad una wiki, debe cuidarse de que no se comentan este tipo de plagios, de lo contrario la wiki no representaría una actividad que aporte al aprendizaje de los estudiantes. La wiki debe realizarse con aportes basados en consultas de fuentes diferentes a las presentadas en el módulo, pero no deben ser aportes que reflejen fiel copia de lo consultado.

28. ¿Qué parámetros incluye en la planeación de esta actividad que oriente al estudiante sobre su extensión o tipo de escrito que se espera?

R/. Al momento de presentar la actividad se informa al estudiante sobre el tipo de texto que se desea conformar, anotando que no se deben incluir posiciones personales sobre el tema o críticas a los comentarios de otros compañeros. Adicional a lo anterior, se especifica el tema que debe abordarse, limitando al estudiante para que este no guie sus aportes en otro sentido; para ello también se establece aspectos a tener en cuenta, como por ejemplo, si puede considerarse ámbitos como el social o el político.

29. Anteriormente usted anoto que los estudiantes no deben realizar críticas sobre los comentarios de sus compañeros, con respecto a esto, me gustaría saber ¿Cómo controla la edición de la wiki? ¿Cómo verifica si un estudiante elimino información presentada por otro compañero?

R/. Esto se controla mediante la herramienta de visualización de historial de cambios que posee la plataforma; en dicho historial se puede verificar los cambios realizados por cada uno de los estudiantes.

30. En caso de presentarse la eliminación de información por parte de un estudiante ¿Usted realiza observaciones al respecto?

R/. Hasta el momento no me ha sucedido esta situación.

31. En caso de que los estudiantes presenten información incorrecta, con falta de precisión o copia fiel de otros textos ¿Qué medidas toma usted al respecto? ¿Cómo maneja este tipo de situación?

R/. Como tutor, también tengo la posibilidad de participar en la conformación de la wiki. Personalmente, leo los aportes de los estudiantes y trato de corregir o puntualizar aspectos que tengan dificultad en el entendimiento. Además, trato de

enviar mensajes al estudiante alertando sobre lo sucedido y realizando recomendaciones... aunque ellos tienen presente las características de la actividad y este tipo de inconvenientes casi no se presentan.

32. ¿Cómo realiza la valoración de este tipo de actividades?

R/. Para valorar el contenido de la wiki, me apoyo mucho en la herramienta de historial que posee la plataforma, porque en ella se puede evidenciar los diferentes cambios realizados por los estudiantes y cómo avanzan las diferentes versiones de la wiki. Con base en las modificaciones y adiciones de los estudiantes, en primer lugar verifico si existe copia fiel de otro material existente y, adicionalmente, identifico si se trata de información relacionada con el tema; en caso de tratarse de información que es copia fiel de textos diferentes, se lo hago saber al estudiante a través de mensajes electrónicos, al igual que si se trata de información que no se tiene que ver con la temática que se está abordando. Por lo general, trato de corregir esas imprecisiones para que los estudiantes cuenten con información correcta.

33. ¿Los estudiantes tienen en cuenta sus mensajes y corrigen la información incorrecta o modifican la que se trata de copia de otros textos?

R/. A decir verdad, estas situaciones no se presentan con frecuencia, en alguna oportunidad sucedió que un estudiante cargo información que abarcaba temáticas más extensas del contenido y en algunas oportunidades se mencionan citas textuales de otros textos, pero no representan inconvenientes. En algunas oportunidades los propios estudiantes corrigen las imprecisiones o yo edito la información para que sea adecuada... a fin de cuentas esta modalidad educativa también se trata de construir conocimiento de manera colaborativa y las wikis tienen esa intención, no solo el estudiante participa, yo como tutor también lo hago.

34. Cuando se están desarrollando este tipo de actividades ¿usted mantiene un contacto con el estudiante para tratar de corregir imprecisiones y tener en cuenta los argumentos en que se basó el estudiante para realizar sus aportes?

R/. Este tipo de actividades se trata de realizar una selección y síntesis de información, no se presta para la presentación de opiniones personales respecto de las temáticas, por tanto las orientaciones que se brindan son siempre en ese sentido, con el objetivo que el estudiante logre mejorar sus capacidades de selección y síntesis. Usted sabe, actualmente en internet puede encontrarse información de toda naturaleza, incluso información errónea, de cada uno depende la selección de material adecuado y la identificación de esa información incorrecta.

35. Abordemos otro tipo de actividad ¿Qué características y como se desarrollan las actividades denominadas cuestionario de análisis?

R/. Este tipo de actividad es diferente a los cuestionarios o test que se aplican en los exámenes, ya que son cuestionarios que el estudiante desarrolla de manera individual o en grupo, sin las presiones que incorpora la presentación de un examen; es decir, aunque se fija una fecha de entrega, este tipo de cuestionario es desarrollado por el o los estudiantes con una cierta libertad en la organización de su tiempo. La idea de este tipo de cuestionarios, es que el estudiante presente un breve análisis de cada una de las situaciones que se le presentan de manera clara y concisa.

36. ¿Qué tan extensos son este tipo de cuestionarios?

R/. La cantidad de preguntas que se incorporan en los cuestionarios de análisis es adecuada con respecto a la cantidad de material de estudio presentado al estudiante. Lo que se hace es presentar preguntas de las lecturas presentes en cada una de las unidades del módulo y por lo general se logran conformar cuestionarios de 25 a 30 preguntas, aproximadamente; por lo general se maneja entre 4 y 5 unidades, lo que daría un total de 4 o 5 cuestionarios.

37. ¿Con que propósito usted aplica este tipo de actividades?

R/. En mi experiencia como Docente en la Modalidad Virtual, he logrado identificar que existen estudiantes que no realizan una lectura adecuada de la documentación que se presenta, por tanto, la aplicación de este tipo de cuestionarios de análisis, anima al estudiante a realizar la lectura de los documentos para tener un conocimiento adecuado de las diferentes temáticas presentes en los módulos; pero no se trata de una lectura cualquiera, se trata de una lectura comprensiva. El propósito de estos cuestionarios es que el estudiante lea la información y logre tener un aprendizaje que en efecto pueda aplicar en situaciones reales.

38. ¿Cómo realiza la valoración de los cuestionarios de análisis?

R/. Igual que en los ensayos y las ponencias, tengo en cuenta la documentación presente en las unidades y el punto de vista de los estudiantes y con referencia a ello, trato de brindar recomendaciones respecto a las respuestas corrigiendo imprecisiones y haciendo hincapié en los aciertos.

39. Otra instrumento que usted menciona son las consultas ¿Cómo se maneja esta actividad?

R/. Las consultas tienen una similitud con las wikis, porque se trata de información relacionada con la temática que se está abordando, que el estudiante puede encontrar en diferentes fuentes bibliográficas o en la web. La diferencia es que las consultas son trabajos que se realizan estrictamente de manera individual y además de la selección y síntesis de la información, se pide la conformación de conclusiones a partir de lo consultado. La manera de evaluar estas consultas es igual que en las wikis.

40. Otro tipo de actividad que menciono, es la realización de mapas conceptuales ¿Qué características tiene este tipo de actividades?

R/. En realidad no aplico con frecuencia este tipo de actividades, pero tengo conocimiento que se utilizan en otros módulos de la especialización. Cuando tengo la posibilidad de manejar esta actividad, se solicita al estudiante que realice un mapa conceptual a partir de una temática en específico, se determina con anterioridad unos criterios para su valoración y se especifica ciertos aspectos de su estructura.

41. ¿Qué criterios utiliza para valorar el mapa conceptual?

R/. Se tiene en cuenta aspectos como: abordar toda la temática a la que se hace referencia, que se disponga de manera correcta los diferentes niveles del mapa conceptual y que pueda obtenerse información coherente y clara tras su lectura.

42. ¿usted brinda orientaciones a sus estudiantes respecto a la estructura que debe tener el mapa conceptual, cuáles son sus elementos y como debe construirse?

R/. Cuando se asigna la actividad se especifica lo que se quiere obtener en el mapa conceptual, que es precisamente un resumen esquemático de los conceptos claves de una temática. En realidad no realizo orientaciones sobre los elementos o la manera como debe construirse ya que pienso que es un tema que estudiantes de especialización deben manejar de manera correcta.

43. ¿Cómo realiza la valoración de los mapas conceptuales creados por sus estudiantes?

R/. De manera anticipada, desarrollo un mapa conceptual, al que denomino base, de la temática que debe abordar y al momento de valorar los mapas creados por los estudiantes, tengo como referencia este mapa base. Lógicamente el mapa base nunca será igual ni tendrá los mismos elementos del mapa desarrollado por los estudiantes, pero con el mapa base logro tener una idea clara del resultado que debería obtener de los estudiantes. Generalmente, verifico que se encuentren

los conceptos claves de las temáticas y que exista una coherencia en las conexiones realizadas por el estudiante.

44. Cuando usted procede a la valoración de los mapas conceptuales de sus estudiantes ¿únicamente se limita a la representación gráfica como tal? O ¿esta valoración también se apoya de explicaciones adicionales por parte del estudiante que permitan identificar el porqué de su estructuración o de la disposición de cada uno de los elementos? En ocasiones la explicación que brinda el estudiante ofrece recursos adicionales para realizar una valoración adecuada de un mapa conceptual.

R/. Para realizar la calificación de los mapas conceptuales, solo tengo en cuenta la representación gráfica como tal. Pienso que estas explicaciones adicionales no son necesarias, puesto que el mapa debe explicarse por sí solo, esa es la esencia de un mapa conceptual, que por sí solo logra explicar los conceptos y las relaciones que en él se encuentran de manera clara.

45. ¿en alguna oportunidad usted ha seleccionado como mapa base uno realizado por alguien diferente a usted? Digamos ¿un mapa desarrollado por otro experto en el área, incluso, de otro estudiante?

R/. En ocasiones el mapa base que yo realizo se basa en mapas desarrollados por otros autores. Pero de estudiantes, no.

46. Si a lo largo de la evaluación de los mapas conceptuales de un grupo de estudiantes, teniendo como base su mapa conceptual, encuentra que existe uno con mejor estructuración y más completo que el suyo, ¿varía el mapa base y ahora tiene en cuenta el del estudiante?

R/. Claro, si yo encontrara un mapa conceptual más completo y mejor estructurado que el mío, lo tomaría como mapa base y lo tendría en cuenta para continuar con las evaluaciones restantes.

47. ¿le ha sucedido esta situación?

R/. No. En realidad los mapas conceptuales que conforman los estudiantes son básicos.

48. ¿con que propósito plantea la realización de mapas conceptuales? ¿Qué espera de sus estudiantes al momento de desarrollar el mapa conceptual?

R/. Los mapas conceptuales ayudan al estudiante a identificar los conceptos claves de una temática y a relacionarlos de manera coherente con el objetivo de conformar un esquema grafico que resume la temática en general. Un mapa

conceptual bien desarrollado, brinda las rutas adecuadas para la comprensión de una temática y además, la actividad de identificación de conceptos y la adecuación gráfica de los mismos y sus relaciones, permite un mejor recuerdo de la información, muy importante al momento de ser aplicada en una situación real o en otros espacios de estudio.

49. Lo anterior se relacionaba con los trabajos escritos que desarrollan los estudiantes. Usted también menciona dentro de sus técnicas de evaluación la utilización de foros de discusión ¿podría explicarme como se llevan a cabo los foros de discusión y cómo evalúa este tipo de actividades?

R/. A lo largo del módulo se plantean diferentes foros de discusión, por lo general se presenta uno foro por cada una de las unidades que se desarrolla. En este tipo de actividades se presentan interrogantes o situaciones específicas para que el estudiante responda con base a la documentación presentada y al análisis que cada uno de ellos desarrolle, tanto de la situación planteada como de la información que tienen a su disposición. Al momento de presentar la actividad, se exige al estudiante su participación individual y la realización de una cantidad de comentarios o aportes a las participaciones de sus compañeros... esto último se realiza para que el estudiante se interese por leer las participaciones de sus compañeros, realice comentarios y profundice más en las temáticas al tener en cuenta más de un punto de vista para la resolución de la problemática en específico.

Para evaluar la participación en los foros, se tiene en cuenta unos criterios preestablecidos y que conocen de antemano los estudiantes; dentro de estos criterios de evaluación se encuentra: argumentación clara, coherente y concisa respecto al tema de estudio; síntesis conceptual; utilización de ejemplos o la ilustración de argumentos en un contexto específico, que puede ser a nivel local, regional o nacional; el manejo de fuentes bibliográficas; entre otras. Cada uno de estos aspectos se registra en una lista de chequeo y finalmente, al tener la totalidad de valoraciones, se puede emitir una calificación. Adicionalmente a las participaciones y comentarios realizados por todos los estudiantes, en ocasiones se pide la realización de una conclusión general frente al tema, la cual puede desarrollarse de manera grupal y en la que debe tenerse en cuenta todas las participaciones presentes en el foro de discusión.

50. En la respuesta anterior, usted menciona que se establece un mínimo de aportes que deben realizar los estudiantes teniendo en cuenta las participaciones de sus pares, al respecto ¿usted valora todas y cada una de las participaciones de los estudiantes o únicamente la cantidad establecida?

R/. Se valora todas las participaciones con los mismos criterios de evaluación porque en ellas puede identificarse el grado de interés y motivación que tiene el



estudiante frente a la temática de estudio, pero se da mayor importancia a la participación individual... y claro, también se verifica el mínimo de participaciones que deben cumplir los estudiantes para la actividad.

51. ¿usted cree que ese “mínimo de participaciones que deben cumplir” condiciona el desarrollo de la actividad? Es decir ¿el estudiante se ve obligado a participar un mínimo de veces para obtener una valoración adecuada de la actividad propuesta en el foro de discusión?

R/. Puede generar un condicionamiento o una obligación de participar, pero si no se establece ese mínimo de intervenciones, los estudiantes únicamente optan por hacer su participación individual y no tendría sentido la realización de este tipo de actividad.

52. Entonces ¿con que propósito se desarrollan los foros de discusión?

R/. Lo ideal sería que los estudiantes, de manera libre y sin presiones de ningún tipo, realicen sus participaciones para lograr una construcción colectiva de conocimientos y que profundicen más acerca de las temáticas al tener en cuenta los comentarios de sus compañeros, pero esta no es la realidad. Los estudiantes no presentan el interés que uno espera al momento de enfrentar este tipo de situaciones y por dicha razón, es prácticamente obligatorio establecer esa cantidad de participaciones.

53. ¿Qué acciones realiza usted para animar o estimular la participación de sus estudiantes?

R/. Siempre trato de estimular la participación de los estudiantes, realizando comentarios sobre sus comentarios, no solo para que le den la idea de una calificación, sino para que puedan comprender mejor la situación, tener en cuenta aspectos que se obviaron dentro de su intervención, resaltar los aciertos, corregir imprecisiones... incluso, en dichos comentarios, se hace referencia a las intervenciones de otros estudiantes, para que ellos se interesen y desarrollen la actividad no solo a favor de su calificación. Lastimosamente, no siempre se tiene respuesta o algunos responden una vez y nada más.

54. Usted menciona que al momento de valorar la actividad, se tiene especial importancia o prevalece la participación individual de cada uno de los estudiantes ¿usted cree que esta valoración también condiciona el desarrollo de la actividad, haciendo que ellos le presten más dedicación a su intervención y le den menor importancia a los comentarios que puedan realizar a sus otros compañeros o a los de usted como tutor?

R/. Eso tiene que ver con la responsabilidad con que los estudiantes asumen este tipo de estudios virtuales. Si yo deseo conocer más del tema, desarrollo las actividades de manera consciente, sin necesidad que los tutores les obliguen a hacerlo. No creo que el problema se encuentre en la manera como se estructura la actividad de los foros, gran responsabilidad de ello está en el desinterés de los estudiantes.

55. ¿usted cree que una variación en la manera de desarrollar esta actividad podría mejorar la respuesta de los estudiantes, motivando o haciendo que ellos se interesen en generar una discusión respecto de la situación que se les plantea?

R/. Como le dije hace un momento, como tutor trato de plantear situaciones que, para mi concepto, generan ese tipo de motivación e interés en el estudiante. Lastimosamente, independientemente de la situación que se plantea, la respuesta es siempre la misma.

## ANEXO C

### UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

#### Entrevista en Profundidad Estudiante 1 – Parte I

|                           |   |
|---------------------------|---|
| Objetivo de la entrevista | Caracterizar las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje que se aplican en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1. |
| Entrevistador             | Patricia Bastidas Guerrero  |
| Entrevistado              | Estudiante  |
| Instrumento de registro   | Skype   |
| Herramientas de registro  | Equipo Portátil   |
| Sesión                    | 3   |
| Hora                      | Inicio: <u>5:15 pm</u>  |

1. Desde su posición como estudiante, me puede decir ¿Qué entiende por estrategias de enseñanza-aprendizaje?

R/. La verdad no manejo mucho estos temas de educación, pero voy a intentar brindarle una respuesta adecuada. A ver, las estrategias de enseñanza-aprendizaje pueden ser todas las actividades que presentan los profesores, en este caso como es educación virtual, los tutores, para que uno como estudiante comprenda y entienda las diferentes temáticas de los módulos.

2. De acuerdo a su definición, las estrategias se refieren a las actividades que desarrolla el docente tutor a lo largo de los diferentes módulos y no únicamente a las actividades que desarrolla el estudiante, ¿verdad?

R/. Exactamente, yo entiendo como estrategias todos los recursos que utiliza el tutor para lograr que uno entienda, y claro dentro de ellas se encuentran las actividades que uno debe realizar como estudiante, pero también están las actividades que hace el tutor mismo, como por ejemplo la preparación de los documentos que suben en la plataforma, la manera como estructuran los trabajos y los exámenes que asignan, como se califica... me imagino que las estrategias abarcan todo ese tipo de cosas.

3. Según su experiencia en los módulos cursados en la especialización en finanzas públicas, ¿puede describirme cuales son la estrategias que se utilizan en la Especialización en Finanzas Públicas de la ESAP Virtual?

R/. Bueno, la respuesta la voy a abordar en dos partes, en primer lugar centrándonos en lo que es la explicación de las temáticas, lo que hacen los tutores es presentar una serie de archivos pdf, Word y presentaciones power point referentes a los temas que se está mirando en el momento; algunos de estos documentos no parecen preparados por los tutores, pero su labor creo que se centra en buscar en internet información adecuada que nos permita a nosotros como estudiantes entender mejor los temas. Pero esa explicación u orientación que nos da el tutor también puede abordarse desde otra visión, por ejemplo las diferentes recomendaciones o pequeñas conversaciones que uno tiene con ellos por los foros o por el chat; por medio de los foros uno puede responder a interrogantes que ha planteado el tutor, en algunas oportunidades se refiere a problemas de la realidad a los que tenemos que encontrar respuesta con base a toda la temática que se ha estudiado, me refiero a los documentos que se ha leído sobre el tema. Para mí, esas serían las estrategias, porque ya eso de la calificación puede ser otro cuento, mas como evaluativo.

4. Teniendo en cuenta las estrategias que usted ha mencionado, me gustaría ahondar un poco más acerca de los documentos pdf, Word y presentaciones en power point que usted señala. ¿Estos documentos cuentan con una adecuada organización de las ideas? ¿Qué tan complejo es el vocabulario que manejan? ¿cuentan con elementos que les permitan identificar conceptos claves o que ayuden a clarificar la comprensión de conceptos, como por ejemplo con la utilización de notas, imágenes, cuadros o mapas conceptuales?

R/. Con relación a la organización de las ideas, creo que es adecuada ya que se presentan ideas claves apoyadas con argumentos adecuados y coherentes, y en algunas oportunidades al final se encuentran textos cortos que resumen las ideas principales, como para que uno las tenga más en cuenta. Con relación al vocabulario, en algunas oportunidades se me ha dificultado el entendimiento, al igual que las tablas, barras y cuadros con información que se presenta, porque yo soy abogada y no tengo conocimientos tan técnicos del tema. Yo intento interpretarlos pero la mayoría de las veces me toma mucho tiempo o no consigo hacerlo solo con la explicación del texto, entonces tengo que consultar en internet para poder realizar una adecuada interpretación, ya que como mi trabajo se centra en el campo de la contratación es muy importante saber, por ejemplo, de todos los aspectos técnicos del ámbito presupuestal, porque definitivamente para la contratación no solo es imprescindible conocer sobre aspectos legales, todo lo presupuestal es vital; eso con respecto al vocabulario.

Teniendo en cuenta lo de los cuadros y los mapas conceptuales... en todos los documentos se presentan algunas imágenes que ayudan a entender mejor que el texto; pero como le dije hace un momento, a veces la falta de conocimientos sobre la temática no ayuda a interpretar la información de las barras, las tortas y los cuadros, pero se hace el esfuerzo tratando de consultar más a fondo en internet.

5. En su anterior respuesta encuentros dos puntos importantísimos a abordar. En primer lugar usted dice que por su profesión como abogada no entiende muchas temáticas de finanzas a nivel técnico, entonces ¿esta especialización está dirigida únicamente a personas que tengan una preparación profesional en el área o cualquier profesional podía inscribirse?

R/. En realidad en la información del programa decía que estaba dirigido a diferentes profesionales, entre ellos abogados. Yo ingrese a la especialización porque en mi desempeño laboral estoy en contacto con aspectos presupuestales y financieros todo el tiempo y quería saber más del tema. Creo que el problema está en que la mayoría de los tutores tienen una preparación en el área y buscan la documentación y las actividades que dejan, están dirigidas a profesionales que tengan que ver directamente con las finanzas públicas como tal, y tal vez no tienen muy en cuenta a profesionales de otras áreas. Pero ahí si la responsabilidad es de uno, si uno quiere lograr tener el título y desarrollar bien las actividades toca sacarse algún tiempo y consultar algunas cosas... muchas cosas se ha aprendido, otras quedan en el aire, pero de todas maneras de algo se ha sacado provecho. Por ejemplo a mí me beneficio mucho entrar a esta especialización porque en una oportunidad me presente a un concurso de la DIAN y salieron muchas preguntas de temas que habíamos abordado en la especialización, y por tener ese conocimiento pude tener un buen resultado... definitivamente para eso sí que sirven estas especializaciones, y para mí más porque no solo mejora mi puntaje en la hoja de vida, algo aprendí y pude pasar el examen bien.

6. Entonces ¿podría decir que la especialización solo le brindo conocimientos básicos sobre el área de las finanzas públicas o llego a consolidarse como un aprendizaje más profundo del tema?

R/. En realidad el tiempo es muy corto y el que uno le dedica también, yo personalmente me metí a esta especialización virtual porque no tengo tiempo de hacer una presencial. Pero los conocimientos siguen siendo básicos, más para uno que no sabe mucho de esos temas, uno trata de hacer lo posible por sacar provecho de la información que tiene o por lo que ha leído; además los tutores cuelgan información muy importante, yo toda la tengo guardada en mi computador porque me puede ser de ayuda en cualquier momento.

7. Retomando la interpretación de los diferentes gráficos y mapas conceptuales que se presentan en los diferentes documentos y presentaciones, ¿En alguna

oportunidad los tutores les han brindado orientaciones o explicaciones para lograr realizar la interpretación de esas tablas o mapas conceptuales?

R/. En algunas oportunidades se ha tenido la posibilidad de preguntar en los foros, por chat o se envía las inquietudes por correo electrónico, a veces el tutor responde oportunamente, pero las respuestas no son del todo, digamos, acertadas, porque por lo general la respuesta tiene más términos técnicos que me dejan en las mismas. Yo por eso voy a la faja, consulto en internet y puedo tener respuestas más adecuadas. Con respecto a si se nos brindó orientación sobre como leer las tablas o como leer los mapas, una vez se nos envió un video que explicaba la estructura de un mapa conceptual; la intención creo que era ayudar a entender que es un mapa conceptual, como interpretarlo y como poder desarrollar uno... esas fueron las orientaciones.

8. Continuando con la estructuración de los documentos, ¿en ellos se puede encontrar preguntas que permitan profundizar en un tema o situación en específico? Además, ¿existen preguntas que brinden la posibilidad a los estudiantes de abrir, por ejemplo, un foro de discusión de un tema en específico o desarrollar una actividad que implique análisis y presentación de opiniones personales?

R/. En los textos siempre existen preguntas, pero a decir verdad yo no me detengo mucho a darles respuesta, a menos que sean interrogantes de un análisis o interpretación sencilla. Muchas veces no tengo tiempo para hacer una lectura tan consciente de los documentos, en ocasiones lo hago para enterarme de los temas y poder desarrollar las actividades asignadas... claro que si existen interrogantes que el tutor ha asignado para subir la respuesta a la plataforma o enviársela, pues si, ese tipo de preguntas si toca responder.

Con respecto a lo que usted menciona de crear foros... los foros los crea el tutor, nunca un estudiante ha creado un foro presentando una situación para que los demás participemos, nos limitamos a participar en la discusiones que plantea el tutor y nada más.

9. Teniendo en cuenta esa participación en los foros ¿se presentan, digamos, una discusión o debate?

R/. Una discusión o un debate propiamente dicho, en realidad no se presenta. La participación en los foros de discusión siempre tienen una calificación asignada y, por lo menos en mi caso, publico mis participaciones para cumplir con lo dispuesto por el tutor. Me explico: en ocasiones el tutor presenta un foro y en el determina el porcentaje de calificación de la participación individual y de los aportes a los compañeros; es decir, se asigna, por ejemplo, un porcentaje del 60% a la participación individual y un 40% corresponde a los comentarios que se hacen de

las opiniones de los compañeros; muchas veces se da un mínimo de intervenciones... por lo general se pide mínimo 3 comentarios a las participaciones de los otros compañeros. Personalmente me limito a cumplir lo estipulado por el tutor, porque en realidad no tengo mucho tiempo, entonces si el tutor dice que mínimo 3 para tener una calificación adecuada, entonces yo hago mis tres participaciones y listo.

Con relación a las respuestas del tutor, éstas por lo general animan a realizar más participaciones, porque realiza contra preguntas o indaga sobre situaciones referentes a la opinión que uno ha realizado. Esto me parece muy adecuado de los tutores, el problema es que en muchas ocasiones uno no tiene el tiempo suficiente como para realizar varias participaciones... mi preocupación es cumplir con lo mínimo para obtener buenas calificaciones y poder pasar los módulos.

Otra manera en que se presentan los foros, es cuando el docente abre foros por grupos, y dentro de estos foros grupales debemos discutir sobre un tema en específico y realizar participaciones... al igual que en los foros, como mencione al inicio de la respuesta, tienen un mínimo de participaciones. Lo diferente de estos foros en grupos, es que por lo general uno debe desarrollar un ensayo que tenga en cuenta las participaciones y opiniones de todo el foro... estos ensayos pueden ser grupales o individuales, depende de cómo el tutor plantee la actividad.

10. ¿en esos foros el tutor presenta explicaciones más apropiadas del tema? ¿o se hace uso del chat para estar en contacto con ustedes y contestar inquietudes?

R/. Yo no las tomo como explicaciones, ya que lo que intentan hacer los tutores es que uno analice más las situaciones y que tenga la oportunidad de abordar desde varias perspectivas... bueno en ocasiones sin alejarse del tema central que son las finanzas públicas. En alguna oportunidad yo intente abordar temáticas desde el ámbito legal y se me presentaron problemas con el tutor, porque para él era más adecuado abordar únicamente desde lo financiero... bueno, en esa oportunidad no tuve la calificación que esperaba, pero lección aprendida, de ahí en adelante me limito a lo que asigna el tutor.

Continuando con la pregunta, uno si tiene oportunidad de recibir ese tipo de opiniones de parte del tutor, ya es cuestión personal si se tiene en cuenta las contra preguntas o las respuestas del tutor y se genera más opiniones; como le dije yo trato de cumplir para tener mi calificación... no tengo mucho tiempo para leer todas las participaciones de los foros, para responder a todos los comentarios o para entablar un real debate con los compañeros o el tutor. Para mí lo importante es pasar los módulos para lograr obtener mi título; es claro que el aprendizaje también es importante, y más si laboralmente se necesita el conocimiento de temas que tienen que ver directamente con finanzas públicas, pero es definitivamente superior en importancia el graduarse.

11. Entonces ¿Usted realiza las participaciones en los foros, principalmente, para obtener una calificación adecuada, más que por querer participar en los foros?

R/. Tengo que serle sincera, la verdad es así. Cuando abren foros, bien sea para participaciones individuales o foros grupales, yo participo para cumplir con lo planificado por el tutor y me limito a la cantidad de participaciones o comentarios que debe realizarse para tener una buena calificación y no afectar la nota final del módulo. Le mentiría si le dijera que mis participaciones son del todo voluntarias... la verdad no tengo el tiempo para realizar más participaciones, por eso me limito a la cantidad mínima y así obtener una buena calificación. La verdad no sé si los otros compañeros hacer lo mismo, porque a veces ni siquiera tengo tiempo de leer o revisar todo el foro, solo leo, por ejemplo, tres participaciones de tres de mis compañeros y les hago el comentario para cumplir... bueno, cuando las opiniones vienen del tutor; es decir cuando es el tutor que realiza una contra pregunta a mis opiniones normalmente respondo para que el tutor mire de alguna manera mi interés, o no afecte mi calificación al momento de valorar la participación en los ensayos... Las participaciones adicionales son decisión de los estudiantes, de lo contrario se cumple con lo mínimo y nada más.

12. Dejando a un lado este tema de los foros de discusión y de la estructuración de los documentos, me gustaría centrarme en lo que es el desarrollo de los módulos como tal, cuénteme: al inicio de cada uno de los módulos o nuevas asignaturas ¿Qué tipo de actividades desarrollan los docentes para adentrarlos en las nuevas temáticas o que ejercicios se llevan a cabo para que el tutor pueda tener información que lo oriente acerca del grado de conocimiento que tienen de la nueva temática o como los prepara para abordar el nuevo tema?

R/. En primer lugar, por lo general, se encuentra un documento que tiene el objetivo del módulo y las competencias que debemos alcanzar... en realidad no me detengo mucho a analizar estas partes; posteriormente, viene lo que es el cronograma de actividades y algo de bibliografía. Adicional a este documento, se encuentra un foro de bienvenida en el que hacemos nuestra presentación personal y conocemos datos básicos del tutor... a veces uno escribe las expectativas frente al módulo o, en ocasiones, el tutor pide que se escriba la importancia de estudiar la especialización... ese tipo de preguntas.

13. Me parece importante la parte que menciona acerca de los objetivos y las competencias que deben alcanzar tras el estudio de cada uno de los módulos, pero me surge una inquietud ¿Por qué motivo usted no se detiene a analizar la parte de los objetivos y las competencias?

R/. Porque me parecen que son aspectos fijos... digamos, predeterminados; además, tengo que admitirlo, yo por lo general voy directo a los cronogramas de actividades para organizar mi tiempo y saber el tipo de actividades que tengo que



desarrollar... lo mismo me sucede cuando existen actividades que también determinan las competencias o los objetivos, por lo general me preocupo por resolver la actividad y no por leer estas cuestiones.

14. ¿en algún momento los tutores les explican los objetivos y las competencias, les brindan una orientación sobre estos aspectos para que ustedes entiendan con mayor facilidad los propósitos que se buscan con el estudio de los módulos o con el desarrollo de las actividades?

R/. No, ninguno de los tutores nos ha brindado explicaciones al respecto, solo lo mencionan al inicio de los módulos o de las actividades, pero en realidad no recibimos más orientaciones sobre los objetivos y las competencias.

15. Teniendo en cuenta la parte del cronograma de actividades y del tipo de actividades a desarrollar en cada módulo ¿los tutores les brindan la posibilidad de participar en el ajuste de ellas?; es decir, ¿los tutores les permiten opinar respecto a las actividades y él tiene en cuenta sus sugerencias para tratar de realizar algunos cambios que les permitan mejorar su proceso de aprendizaje?

R/. No, los tutores asignan las actividades y definen su tipo... existen ocasiones en que puede darse la posibilidad de correr un poco las fechas de entrega de actividades, pero de ninguna manera se cambia el tipo, la extensión o la estructura de entrega... eso es fijo. Me parece que es razonable que no se de este tipo de participación al estudiante en la conformación de cronogramas o en la selección de las actividades, porque definitivamente nunca se llegaría a un acuerdo y por lo general uno como estudiante trataría de beneficiarse a sí mismo.

16. De acuerdo, de ninguna manera se debe pretender que el estudiante modifique o cambia las actividades a su antojo... me refiero a tratar de opinar respecto a las actividades pero sin generar cambios sustanciales en las mismas; es decir, que ustedes opinen acerca de la extensión, la cantidad de actividades, la manera de trabajar, bien sea individual o en grupo, me refiero a este tipo de aspectos.

R/. Ya entiendo. Sería adecuado que los tutores permitieran este tipo de opiniones, pero en realidad nunca sucede, como le dije en anteriores oportunidades, los tutores programan las actividades y determinan el cronograma de entrega y de presentación de evaluaciones, pero nosotros como estudiantes nunca tenemos intervención en ello... a mí me gustaría tener la oportunidad de pedir ajustes, no en las actividades como tal, pero si en la extensión de las preguntas, en las modalidades de trabajo grupal que son tan complicadas e incómodas de desarrollar, pero principalmente, principalmente en la cantidad de documentación que los tutores suben a la plataforma. Existen oportunidades que para desarrollar una sola actividad se debe tener en cuenta más de 10

documentos pdf o Word y algunos son de más de 100 hojas... la verdad me parece mucho texto, preferiría que los tutores preparen resúmenes con la información relevante de todos ellos, porque en realidad no se cuenta con el tiempo suficiente para realizar este tipo de lecturas.

17. Continuando con el desarrollo de los módulos, y más exactamente, cuando ustedes inician los módulos, de alguna manera el tutor les presenta actividades que les permitan encadenar los conocimientos de módulos anteriores; es decir, existen actividades con las que ustedes pueden establecer una relación de lo aprendido en módulos anteriores con las nuevas temáticas que se pretende abordar en nuevos módulos.

R/. Si se refiere actividades que pretendan generar una especie de repaso de módulos anteriores intentando relacionar las temáticas, la verdad no, como le dije uno directamente entra al desarrollo de los módulos... uno a medida que avanza le puede encontrar una relación pero esta no se expone de manera explícita por el tutor, uno las va identificando a medida que avanzan los módulos y de acuerdo a las necesidades que uno tenga, por ejemplo en mi trabajo yo si he mirado la importancia de relacionar diferentes temáticas, en mi trabajo si se presentan de manera explícita, pero lo que es en el estudio de la especialización como tal, no. Claro, existen actividades que de alguna manera también evidencian este tipo de relación, pero de manera explícita, nunca se expone la relación directamente por el tutor.

18. Teniendo en cuenta todo lo que hemos dialogado, acerca de las actividades que los tutores llevan a cabo para desarrollar los módulos, ¿usted puede identificar el propósito con el que realizan dichas actividades? ¿usted realmente puede identificar si esas actividades le llevan a tener un mejor entendimiento de las temáticas que aborda la especialización?

R/. El propósito del desarrollo de las actividades, en primer lugar es poder tener información que le permita al tutor brindar una calificación de nuestro desempeño en la especialización y, lógicamente, para avanzar en los siguientes módulos... aunque bueno, esta última parte es muy relativa, porque los módulos no tienen, como decir, prerrequisitos. Teniendo en cuenta el segundo punto que me pregunta, yo si he tenido un mejor entendimiento de la temática que trata la especialización y eso se ve reflejado en mi trabajo, claro aunque a veces es gracias a las consultas y lecturas adicionales que hago, pero de todas maneras la información presentada en los módulos es una guía y presenta las bases para interpretar mejor aspectos como los financieros y presupuestales.

19. ¿Qué ajustes o cambios haría a las estrategias, es decir a todas las actividades que hemos tenido en cuenta hasta este momento, que aplican los tutores en la especialización en finanzas públicas?

R/. Cambios, en realidad no haría muchos cambios, yo creo que la intención y la manera como se lleva a cabo la especialización es adecuada, en últimas es una educación virtual y lo que uno necesita son facilidades para terminar los estudios. Por eso, y como lo dije antes, lo único que cambiaría es la cantidad de documentos que algunos tutores asignan para lectura, a veces la cantidad es exagerada y uno no tiene tiempo para abordar todos los temas, en ocasiones lo que hago es buscar solo las partes que necesito para desarrollar las actividades y no leo los documentos completos... es que a veces no tengo mucho tiempo para dedicarle al estudio. Y otro punto sería, como lo hablamos anteriormente, el vocabulario que se utiliza en los textos, no sé, que los tutores no solo cuelguen documentos de internet, sino que lo adecuen para que los profesionales de áreas diferentes a las finanzas públicas o afines, también puedan interpretar y comprender las temáticas que se presentan... eso sería genial, y a mí que necesito tanto tener conocimiento de estos temas me sería de mucho provecho. Bueno... otro punto son los trabajos en grupo... ese tipo de actividades no me gusta del todo, porque es complicado estar en contacto con los otros compañeros, y más llegar a acuerdos sobre el desarrollo de las actividades. Por ejemplo, en ocasiones dejan el desarrollo de ensayos grupales, muchas veces nos dividimos el trabajo y pasa que no tenemos los mismos puntos de vista respecto a la temática, o alguno de los compañeros no presenta su parte a tiempo... cosas por el estilo y esto dificulta mucho la presentación de las actividades.

20. ¿Usted cree que todas las actividades que desarrollan en realidad le ofrecen un aprendizaje significativo de lo que son las finanzas públicas?

R/. Un aprendizaje básico, más que significativo, como le dije esto me da las bases y me orienta para poder profundizar en los temas que me hace falta por cuestiones laborales.

## ANEXO D

### UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

#### Entrevista en Profundidad Estudiante 1 – Parte II

|                           |  |
|---------------------------|--|
| Objetivo de la entrevista | Caracterizar las diferentes técnicas de evaluación que se aplican en el campus virtual de la Escuela Superior de Administración Pública – ESAP Virtual en la Especialización en Finanzas Públicas Cohortes 2010-2 y 2011-1 |
| Entrevistador             | Patricia Bastidas Guerrero   |
| Entrevistado              | Estudiante   |
| Instrumento de registro   | Skype  |
| Herramientas de registro  | Equipo Portátil  |
| Sesión                    | 4  |
| Hora                      | Inicio: <u>11:00 am</u>  |

1. Me gustaría saber ¿Qué entiende usted por evaluación?

R/. La evaluación se refiere a la valoración que se hace de las actividades desarrolladas por los estudiantes. Son las calificaciones que los docentes le asignan a nuestros desempeños.

2. Entonces ¿la evaluación se centra en valorar las actividades que desarrolla el estudiante para emitir una calificación? o usted percibe otro tipo de evaluación.

R/. Para mí la evaluación, teniendo en cuenta el ámbito educativo, se centra en la calificación que se emite sobre los logros alcanzados por los estudiantes; quizá en las instituciones educativas o los docentes lleven a cabo evaluaciones para mejorar aspectos de la enseñanza o las políticas institucionales, pero como estudiante percibo la evaluación como las calificaciones asignadas a nuestros trabajos.

3. Ahora bien, para realizar la valoración de su proceso de aprendizaje, es necesario utilizar ciertas técnicas e instrumentos, que se refieren a la manera como se lleva a cabo la evaluación y a los soportes o recursos que permiten recolectar la información necesaria para poder emitir un juicio valorativo. De acuerdo a esto ¿Qué tipo de técnicas o instrumentos de evaluación puede

identificar en su estudio de Especialización en Finanzas Publicas en la ESAP Virtual?

R/. Para realizar la evaluación se desarrollan diferentes actividades, entre las cuales se encuentran: resolución de cuestionarios, producción de ensayos, realización de mapas conceptuales, wikis y participación en los foros.

4. Me gustaría conocer en detalle cada una de las actividades que usted menciona. En primer lugar ¿Cómo se llevan a cabo las actividades de resolución de cuestionarios? Y ¿Qué características tienen?

R/. Se desarrollan dos tipos de cuestionarios: uno es el que se encuentra cargado en la plataforma, que por lo general se compone preguntas de opción múltiple, estos se podrían denominar los exámenes parciales que se tiene a lo largo de los módulos; y otros son los cuestionarios que se debe resolver teniendo en cuenta las lecturas de cada una de las unidades, estos cuestionarios requieren mayor elaboración en las respuestas, ya no es de selección múltiple, en ellos debe responderse las preguntas con mayor profundidad.

5. Hagamos referencia a los cuestionarios que usted denomina “exámenes parciales” ¿Cuáles son sus características? ¿Qué forma tienen las preguntas? ¿Cómo se realiza su contestación?

R/. Como le dije anteriormente, las preguntas son de selección múltiple, de completar palabras o de falso y verdadero. Lo particular de algunas de las preguntas, es que las respuestas o los enunciados de las mismas, se encuentran de manera literal dentro de algunos de los textos que son presentados por los tutores. Con relación a la manera en que se debe contestar este tipo de cuestionarios, uno ingresa a la plataforma y se ubica en el examen que debe contestar y en esta parte se encuentra una serie de explicaciones sobre la evaluación, en el que se anota tiempo límite para su desarrollo y fecha en que debe ser presentado. Una vez se accede al cuestionario, se activa un cronometro que indica el tiempo faltante para finalización del examen; se debe tener muy en cuenta este tiempo, porque en las indicaciones se menciona que de no contestar todo el cuestionario en el tiempo estimado, se tendrá en cuenta únicamente las preguntas que tienen su respuesta... y esto incide en la calificación final del cuestionario y del módulo en general. Al finalizar el cuestionario, automáticamente aparece la calificación del mismo, anotando cuales fueron las respuestas correctas y unas recomendaciones según sea el caso. Estos exámenes solo pueden presentarse una vez y la plataforma automáticamente desactiva el ingreso al cuestionario.

6. Hábleme un poco más acerca de la manera en que da respuesta a este tipo de cuestionarios.

R/. Que puedo decirle. La solución de este tipo de actividades la efectuó en mi trabajo, por la facilidad que tengo de acceso a un internet con buena velocidad y puedo contar con la colaboración de uno de mis colegas. Por lo general estos cuestionarios deben ser respondidos en 40 o 50 minutos, entonces programo un tiempo adecuado después del horario de trabajo y con la ayuda de mi compañero resuelvo el cuestionario. Lo que a continuación le voy a comentar sucede fruto de las limitaciones de tiempo que en ocasiones se tiene para la resolución de los exámenes, por tanto, uno como estudiante debe ser recursivo y aprovechar al máximo, no solo el tiempo de la prueba sino el que debe dedicarse a otro tipo de obligaciones. Bueno, lo que hago es dividirme el número de preguntas con mi compañero, por lo general uno de los dos comienza en el inicio del cuestionario y el otro al final y se avanza hasta encontrarnos, más o menos, en el punto medio de las preguntas. Cada uno se ayuda para contestar en internet y en los documentos que los tutores han cargado a la plataforma, como le dije, algunas preguntas pueden encontrarse enunciadas de manera exacta en los textos, lo cual se facilita su respuesta, otras las buscamos en internet y así se logra contestar todas las preguntas en el tiempo estimado y con buenos resultados.

7. Al momento de responder los cuestionarios tipo examen ¿usted analiza todas las opciones de respuesta? O ¿únicamente procura buscar la respuesta correcta con el apoyo en la documentación o internet?

R/. Por lo general trato de buscar la respuesta correcta, pero no analizo los ítems que no tienen acierto. Como le dije, algunas preguntas y respuestas se encuentran enunciadas textualmente en la documentación presentada en la plataforma o puede encontrarse así en internet, entonces lo que hago es buscar directamente la pregunta, y de seguro se encontrara una de las respuestas correctas. La forma en que se plantean algunas preguntas obligan a realizar este tipo de acciones, y porque no, facilitan el desarrollo de las actividades. El apoyo en la documentación y la búsqueda rápida de las respuestas reduce el tiempo de resolución del examen y asegura cubrir el total de preguntas en el tiempo estimado... esto a su vez asegura que se tenga mejores resultados y una calificación adecuada para continuar con los estudios dentro de la especialización, ya que a este tipo de pruebas se les asigna un gran porcentaje de la nota final de los módulos.

8. De acuerdo a la manera como usted desarrolla los cuestionarios ¿cree que esta actividad le aporta a su formación como especialista?

R/. Independientemente de la manera en que se desarrolla el formulario, esa búsqueda en los textos y en internet, de alguna manera aporta al conocimiento de las finanzas públicas; soy consciente de que no es la mejor manera de hacerlo, pero se debe procurar la obtención de buenas calificaciones para avanzar en la especialización. Con lo anterior no quiero decir que no es relevante el aprendizaje dentro de la especialización, sino que debe procurarse por cumplir de la mejor

manera con las actividades propuestas por los tutores y si como estudiante puedo encontrar una manera de facilitarme las cosas, yo lo hago. Además, en el ejercicio profesional uno tiene a disposición toda la información, en ningún momento a uno le esconden la documentación para desarrollar su trabajo, lo importante es saber qué hacer con esa información y aplicarla correctamente en situaciones reales.

9. ¿la manera como están estructurados éstos cuestionarios hace que su solución se torne significativa para su aprendizaje? ¿le parece adecuada la estructura de estos cuestionarios?

R/. Como le dije anteriormente, pese a la manera como se da respuesta a los cuestionarios, se logra obtener ciertos conocimientos de la temática, que sin duda en algún momento se tornan significativos, bien será para la presentación de exámenes en concursos o para situaciones que se presentan en el trabajo. La estructura de estos cuestionarios no me parece la más adecuada, si tenemos en cuenta el aprendizaje, porque se presta para realizar acciones como las que yo hago... son más valiosas otras actividades. Pero no le voy a negar algo, en mi posición como estudiante son más cómodas estas actividades porque requieren menos desgaste y menos inversión de tiempo.

10. ¿Cómo se valoran estos cuestionarios tipo examen y que retroalimentación recibe por parte de los tutores?

R/. Como le dije hace un momento, se recibe una retroalimentación general dependiendo del número de aciertos que se tenga en el cuestionario, y en ocasiones, se refiere a cada uno de los ítems de las preguntas. La evaluación como tal es numérica dependiendo de los aciertos en la prueba. La retroalimentación, como le digo, es general y se orienta a informar el porcentaje de acierto en cuento al desarrollo del cuestionario, pero no es una retroalimentación que en realidad brinde unas bases o clave para superar errores en la comprensión de las temáticas o dificultades en su entendimiento.

11. Con respecto al otro tipo de cuestionarios ¿Qué estructura tienen? ¿Cómo son las preguntas que contienen?

R/. Estos cuestionarios son totalmente diferentes a los anteriores, son cuestionarios que requieren mayor elaboración y más dedicación ya que se componen de preguntas que exigen análisis y presentación de una posición personal frente a las temáticas. Las preguntas de estos cuestionarios siempre hacen referencia a la documentación cargada por el tutor en la plataforma. Teniendo en cuenta lo que hablábamos en las anteriores preguntas, estas actividades si aportan al aprendizaje de las finanzas públicas como tal y se torna significativo para nuestra labor, porque se refieren a la aplicación de los

conocimientos en situaciones más reales lo que permite tener una mejor comprensión de las diferentes temáticas.

12. ¿Qué tipo de evaluación se obtiene a partir de los cuestionarios?

R/. Lo tutores asignan calificaciones de acuerdo al número de respuestas correctas que se tenga en el cuestionario. En el caso de los exámenes, es decir, los que se encuentran colgados en la plataforma, se recibe una calificación automática, ya que es el sistema el que valora la cantidad de respuestas correctas; en esta calificación se encuentra el número de respuestas acertadas y la respuesta correcta correspondiente a cada una de las preguntas. Los cuestionarios que se debe realizar de manera independiente, también tienen una calificación de acuerdo a la cantidad de preguntas correctas, pero la obtención del resultado por lo general se presenta cuando se carga la información en el link de calificaciones y se acompaña de alguna recomendación con respecto al desempeño en la resolución del cuestionario.

13. ¿Cómo se realiza la valoración de esta modalidad de cuestionario? Y ¿Qué tipo de respuestas reciben de parte de los tutores?

R/. La valoración de estos cuestionarios es un poco diferente, porque no se brinda explicaciones específicas para cada pregunta, solo se recibe una valoración a nivel general que recoge las dificultades o errores que se han cometido a lo largo de las respuestas. Los tutores realizan recomendaciones que se refieren a tener en cuenta otros ámbitos dentro de la respuesta, el nivel de análisis y profundidad de las mismas, el grado de acercamiento que en general se presentó... se nos brinda una panorámica general indicando las temáticas en las que se tiene dificultades y en las que se ha logrado alcanzar los objetivos.

14. ¿Qué tan valiosas son estas recomendaciones para su aprendizaje?

R/. Estas recomendaciones resultan ser más provechosas que las expuestas en los exámenes, porque revelan con cierta claridad las dificultades que se tiene en el estudio, pero de todas maneras no resultan del todo adecuadas, pues aunque se refiera de alguna manera a los errores cometidos en el desarrollo del cuestionario, no genera un impacto grande en el aprendizaje... después de obtener una calificación adecuada, ya no me preocupo por estos aspectos, lo importante son las nuevas actividades o los nuevos módulos... a menos que no se obtenga una respuesta satisfactoria, eso si da pie para discusiones y objeciones a lo indicado por los tutores.

15. ¿usted atiende las recomendaciones y realiza nuevas lecturas para comprender o analizar más a fondo lo que sugiere el tutor? es decir ¿realiza actividades que en verdad le permitan corregir sus errores?



R/. ¿Se refiere a si leo nuevamente la documentación o analizo nuevamente las preguntas del cuestionario teniendo en cuenta lo expuesto por el tutor?

16. Si, esas podrían ser algunas de esas actividades.

R/. La verdad no. Como estudiantes debemos resolver diversas actividades al tiempo y al tratar de cumplir con todas ellas, en realidad no queda tiempo para ese tipo de actividades. Es importante verificar las calificaciones y, bueno, también saber los errores que se ha cometido, pero en realidad no retomo la documentación o los cuestionarios.

17. Continuando con las actividades que desarrollan, usted menciona la producción de ensayos ¿Cómo se presentan este tipo de actividades?

R/. Estas actividades nacen de situaciones específicas asignadas por los tutores y que tienen relación con la documentación que se presenta en la plataforma. En los ensayos se pide exponer un punto de vista personal de acuerdo a un problema determinado, que puede corresponder a una situación actual o a circunstancias que se presentan en una región específica del país. Algo que definitivamente no me gusta de esta actividad, es que en ocasiones se pide que se haga por grupos, y la verdad es muy difícil trabajar de esta manera, porque no se puede tener un contacto adecuado con los demás compañero, no todos tenemos el mismo sentido de responsabilidad ni la disponibilidad de tiempo como para realizar un ensayo, por eso lo que se hace es repartirse partes de la temática y cada uno hace su parte y alguien esta designado para reunir todo en un solo documento y presentarlo en la plataforma... pero aquí se presenta un inconveniente más, que aunque se tome medidas para mejorar el trabajo el grupo, no falta la persona que no entrega su parte a tiempo o no tiene la extensión adecuada. En algunas oportunidades me he visto en la obligación de enviar únicamente mi parte o realizar un ensayo individual para presentar y no perder la actividad.

18. ¿Qué especificaciones les ofrecen los tutores con referencia a la estructura del ensayo?

R/. Algunos tutores presentan exigencias en cuanto a la extensión del documento, la cantidad de temática a abordar y una estructura básica para su presentación.

19. ¿se les presenta explicaciones acerca de lo que es un ensayo o del tipo de escrito que deben desarrollar?

R/. Explicaciones de lo que es un ensayo, no. Todos sabemos que un ensayo es un escrito que debe contener la posición personal frente a un tema y de ahí se desprende el tipo de escrito que se espera, que por lo general está cargado de argumentación y análisis personal; retomando los ensayos en grupo, esta es la

principal dificultad, porque no todos tenemos el mismo pensamiento respecto a ciertas situaciones, entonces se generan escritos que no mantienen una coherencia adecuada.

20. ¿Cómo se valoran estas actividades? ¿Qué tipo de retroalimentación reciben de los tutores?

R/. En este punto debo ser sincera. Los ensayos, en su mayoría parecen calificarse de acuerdo al pensamiento que cada tutor tiene frente al tema que involucran... se tiene en cuenta la posición del estudiante, pero no me satisfacen las calificaciones. En oportunidades existen compañeros que conforman ensayos que ni siquiera presentan información o datos referentes a la documentación presentada y se limitan a escribir algo sobre el tema, lo que ellos piensan sin tener en cuenta la documentación y logran obtener resultados más satisfactorios que los que uno obtiene tras un desarrollo consciente de la actividad. Esto hace que no me dedique mucho a este tipo de actividad y conformo ensayos que sean adecuados para una buena calificación, sin importar si en realidad son buenos o malos.

21. ¿Cómo aporta la producción de ensayos a su proceso de aprendizaje?

R/. Estas actividades resultan mejores que los exámenes, porque por lo menos uno se da a la tarea de revisar la documentación, tratar de comprenderla y analizarla para brindar un punto de vista crítico al respecto. Esa mejor lectura de los documentos es la que se torna un poco significativa, principalmente para su aplicación en situaciones laborales, pero no la conformación de los ensayos como tal, que como le dije anteriormente, están sujetos a la presión de las calificaciones y no al aprendizaje en sí mismo.

22. Usted ha hablado mucho de la lectura de documentación, al respecto me gustaría saber qué opinión tiene usted sobre ella ¿cree que es coherente a la temática? ¿Que abarca toda la temática? ¿qué dificultad tiene en su lectura?

R/. Podría decirse que la documentación es pertinente con la temática estudiada, el único inconveniente es la cantidad de texto que algunos de ellos presentan, pero en general me parece buena información. Con respecto a la dificultad, existen documentos que son realmente muy técnicos y no se facilita su entendimiento, porque utilizan terminología desconocida, no cuentan con una coherencia en la presentación de las ideas y refieren tablas y gráficos que confunden más el desarrollo de las lecturas. Hay que reconocer que existen textos muy fáciles de comprender y que contienen vocabulario familiar.

23. ¿La documentación presentada es creación del tutor? es decir ¿el tutor les presenta resúmenes o textos de su autoría que recoja información de varias fuentes?

R/. Son muy pocos los textos producidos por los tutores, en su mayoría son documentos descargados de internet o escaneados de libros. A veces existe la dificultad que se entrega solo partes de libros o partes de artículos completos y se dificulta su entendimiento, debería presentarse un resumen de ellos o una mejor selección de la documentación.

24. Usted refirió la presencia de gráficos y tablas a lo largo de los documentos ¿Qué opinión tiene sobre ellos? ¿Logra comprender la información que presentan?

R/. El problema de los gráficos que se presenta es que contienen información muy técnica de las temáticas de estudio o son eminentemente estadísticos. El texto trata de explicar algunos de ellos, pero dada la dificultad en el vocabulario y en la estructura de los gráficos, su comprensión se torna complicada. No se puede negar que existen gráficos que en realidad aportan en algo a la comprensión de los textos, pero la generalidad es que no proporcionan ningún entendimiento, y por tanto uno termina por no prestarles toda la atención del caso.

25. ¿Usted realiza un análisis de los gráficos y tablas logrando encontrar su intención en el texto? o ¿el texto presenta explicaciones para comprender de manera adecuada los gráficos?

R/. Probablemente los gráficos tienen una intención definida en el texto, que puede ser la de explicar mejor la temática, pero en realidad no realizo un análisis de muchas de ellas, porque no cuento con el conocimiento suficiente de conceptos técnicos a los que refiere.

26. ¿En alguna oportunidad los tutores han realizado recomendaciones u orientaciones de tal manera que se pueda efectuar una mejor comprensión de los gráficos y tablas presentes en los documentos?

R/. No se brindan recomendaciones al respecto.

27. Haciendo referencia a otros de los instrumentos de evaluación que usted mencionó ¿Qué características tienen las actividades denominadas wikis?

R/. Las wikis se refieren a la conformación de una página que contiene información de un tema específico; esta se desarrolla de manera grupal y cada uno de los estudiantes debe aportar información respecto al tema sin incluir análisis personales ni información copiada fielmente de otra fuente.

28. ¿Qué parámetros se establecen para la conformación de la wiki o que aspectos se debe tener en cuenta la momento de aportar una participación?

R/. Como le dije, se debe obviar la presentación de análisis personales o la copia de información. Adicionalmente, en la introducción de la actividad, se indica que no se puede alminar información presentada por otros compañeros porque esta debe ser valorada por el tutor y es éste quien decide su acierto o desacierto, y por consiguiente, si debe eliminarse o no la información de la wiki. Como es costumbre, en las indicaciones también se establece el número de aportes a la wiki que debe realizar cada estudiante y que porcentaje tiene frente a la evaluación final del módulo.

29. ¿Cómo se valoran estas actividades? ¿Qué retroalimentación se recibe por parte del tutor?

R/. Se valora el acierto o desacierto en la información presentada y se verifica que no sea copia fiel de otro autor. El error en que se incurre en la valoración de este tipo de wikis, es que se puede presentar información copiada pero modificando algunas partes de redacción. La retroalimentación que surge a partir de la conformación de wikis, se refiere más al grado de acierto del aporte, pero, a mi manera de ver las cosas, pienso que no se valora de manera adecuada la calidad del aporte, tanto que algunas copias con pequeñas modificaciones tienen evaluaciones satisfactorias.

30. En alguna oportunidad ¿ha planteado sugerencias al tutor respecto de la conformación de las wikis o de la manera en que se valora su contenido? Esta pregunta también puede hacer referencia a otro tipo de actividades.

R/. Me parece muy buena la pregunta, pero la verdad no hago este tipo de sugerencias, porque pienso que los tutores ya tienen preestablecidos sus criterios de evaluación y uno no tiene autoridad para criticar estos aspectos, de ninguna manera mi formación está orientada a la educación y a lo mejor, esta manera es como se deben realizar las evaluaciones en los entornos virtuales, bien sea con las wikis, los cuestionarios, los ensayos, los mapas conceptuales... los tutores tienen unos criterios predefinidos y uno no puede modificar esta manera de evaluación, además esta es la generalidad en la educación virtual, entonces así deben ser las cosas.

31. ¿Qué características tienen las actividades que involucran la realización de mapas conceptuales?

R/. Esta actividad se refiere a la conformación de un mapa conceptual a partir de una documentación en específico. Debe conformarse el mapa teniendo en cuenta la mayor cantidad de conceptos relacionados en el texto, de tal manera que su lectura permita una comprensión adecuada de la temática que involucra.

32. ¿Qué orientaciones brindan los tutores para la estructuración de los mapas conceptuales?

R/. En realidad no se brindan orientaciones al respecto, pero si en lo que se refiere a la cantidad de temática que debe abarcar y la fecha de presentación. No existen más orientaciones y, aunque en alguna oportunidad se nos envió un video con información relacionada, las orientaciones sobre la estructura son insuficientes. Esto sucede porque en este nivel de educación, es lógico que se tiene una idea de que es y como estructurar un mapa conceptual.

33. ¿Cómo se valoran los mapas conceptuales? ¿Qué tipo de retroalimentación recibe por parte de los tutores?

R/. Para la valoración de los mapas conceptuales, los tutores tienen en cuenta que se abarque toda la temática en su totalidad y que tenga una buena estructuración, es decir, que presente un orden lógico y que mantenga una adecuación ordenada y fácil de manejar en cuanto a la cantidad de conceptos. No se recibe una retroalimentación que intente mejorar el entendimiento, por lo general se refiere a la estructura o a su acomodación gráfica y a si se ha tenido en cuenta o no toda la temática.

34. ¿Qué impacto genera esta actividad en su aprendizaje o como aporta el desarrollo de los mapas conceptuales al entendimiento de la temática? ¿es posible verificar en sus mapas conceptuales una verdadera comprensión de las temáticas que involucran los módulos?

R/. Por su esencia, los mapas conceptuales son muy importantes en el aprendizaje, porque permiten evidenciar la capacidad de análisis, síntesis, relación de conceptos, identificación de ideas claves... en fin, para su conformación se desarrollan procesos valiosos para el aprendizaje. Desafortunadamente en la práctica, y más aún en esta modalidad educativa, no logro identificar si por la falta de comunicación o por la manera en que está concebida la educación virtual, no genera un impacto en el aprendizaje o que a través de su elaboración se logre tener información sobre el grado de comprensión de una temática específica. Se prepara los mapas conceptuales de acuerdo a las especificaciones del tutor y se espera una calificación adecuada de ellos.

35. ¿Durante el desarrollo de los módulos se utilizan los foros de discusión?

R/. Sí.

36. ¿De qué manera se lleva a cabo su participación en foros teniendo en cuenta la parte evaluativa?

R/. Los foros de discusión se manejan esencialmente para medir el grado de participación con respecto a una pregunta o situación planteada por el tutor. Estos foros exigen un mínimo de participaciones que se debe cumplir para obtener una calificación satisfactoria. En cuanto se refiere a la parte evaluativa, el tutor verifica la cantidad de intervenciones realizadas por los estudiantes y envía repuestas o realiza comentarios que tratan de orientar el entendimiento de las temáticas. Al momento de emitir una calificación respecto a la participación en foros, parece solo tenerse en cuenta ese mínimo de participaciones realizadas, más que las participaciones en sí mismas.

37. ¿Qué parámetros se debe tener en cuenta para la participación en los foros de discusión?

R/. Solo se brindan especificaciones sobre la cantidad de participaciones mínimas que debe realizar cada estudiante.

38. ¿Cómo aporta esta actividad a su aprendizaje? ¿Qué tipo de retroalimentación recibe por parte de los tutores?

R/. En la retroalimentación proporcionada por el docente, se encuentran algunas orientaciones para comprender mejor las temáticas, pero no son explicaciones profundas, son generales respecto de la participación y nuevos puntos de vista a tener en cuenta. Esta actividad como tal, aporta un aprendizaje diferente, porque puede incluir posiciones personales y una participación un poco más libre, de todas maneras los controles o la manera en que estas se evalúan no inciden en el aprendizaje, y son precisamente estos aspectos los que afectan el desarrollo de estas actividades; como dije anteriormente, parece que solo se verificara la cantidad de participaciones para emitir una calificación, esto hace que los estudiantes no participen de manera adecuada y que traten de cumplir con lo pactado para poder tener buena calificación en la actividad... en ocasiones uno como estudiante, se ve influenciado de ciertas prácticas que no aportan al proceso de aprendizaje, pero si aportan al objetivo de conseguir el certificado que nos acredita como especialistas en el área de las finanzas públicas.

39. ¿Cómo se maneja la interacción con sus tutores y compañeros?

R/. Con los dos la interacción o comunicación es limitada. Con el tutor, se reduce a conversaciones que, por lo general, no tienen que ver con el aprendizaje como tal, y las que se dirigen a ello, no tienen mayor relevancia. Con los compañeros la comunicación se limita a la planificación de actividades, nos conectamos para tratar de dividir los trabajos que se debe realizar en grupo y luego se tiene otro contacto para reunir la información y presentar las actividades. Solo se presenta este tipo de interacciones.

40. A lo largo del estudio de los módulos ¿se presentan actividades de autoevaluación donde ustedes pueden valorar su proceso de aprendizaje; de coevaluación donde pueden valorar el proceso de sus pares académicos o les dan la posibilidad de evaluar el desempeño de los docentes?

R/. A medida que avanza el modulo, uno trata de valorar o realizar un auto examen para identificar qué es lo que se sabe o no de la temática, estas evaluaciones se presentan en mayor medida en el ámbito laboral, pues cuando se presentan situaciones que tienen que ver con las temáticas de la especialización, uno se da cuenta si está aprendiendo o que grado de comprensión ha alcanzado respecto de las temáticas. Las actividades de autoevaluación que se presentan, por lo general son a manera de test, donde se puede seleccionar el grado de satisfacción o logro dependiendo de criterios específicos; esto mismo se realiza con las actividades realizadas por el docente. Con respecto a la valoración del proceso de aprendizaje de los compañeros, la verdad no se realiza de manera formal, tal vez en el desarrollo de trabajos en grupo uno tiene una idea de la manera en que aprenden los compañeros o del conocimiento que han alcanzado, pero no genera mayor interés.

41. Las anteriores evaluaciones, es decir, la autoevaluación y las evaluaciones realizadas frente a la labor del tutor o de los otros compañeros ¿Qué efectos tienen sus resultados?

R/. En cuanto a la autoevaluación, uno trata de tener mayor dedicación en áreas que estén relacionadas con situaciones laborales, en estas áreas la autoevaluación si puede generar efectos, principalmente en la manera de realizar las lecturas, porque es en los textos donde se encuentra información relevante a ser aplicada en el trabajo. En cuanto a la evaluación del tutor, pienso que no se tienen mayor efecto, porque pese a indicar inconvenientes en la aplicación de ciertas actividades, el resultado es que no se modifica o se presentan cambios en la manera de proceder en la enseñanza o en la evaluación, entonces no tiene efecto alguno. La evaluación de los compañeros no es visible, porque aunque uno tenga una posición frente a la manera en que trabajan o desarrollan las actividades los compañeros de estudio, no se menciona o se sugiere cambios. Cuando existen problemas en la resolución de actividades en grupo, se opta por presentarlas de manera individual para evitar que la falta de compromiso incida en la calificación final del módulo.

42. ¿Qué tiempo dedica al estudio de las temáticas presentes en la Especialización en Finanzas Publicas y en especial a la resolución de actividades o preparación para la realización de evaluaciones?

R/. Los tiempos son reducidos, porque existen obligaciones importantes como el trabajo y la familia que son prioritarios. Trato de dedicar el tiempo adecuado para

la resolución de actividades o la lectura de la documentación, principalmente de la que tiene que ver con mi trabajo. Soy consciente de que algunas actividades no se resuelven de la mejor manera, pero uno tiene la presión de que tiene que hacer muchas cosas al tiempo, en ocasiones las actividades son muy extensas o no se cuenta con el tiempo y las condiciones, en el caso de trabajos grupales, para su resolución. Definitivamente el tiempo es muy corto, se dedica el tiempo que se tiene a disposición después de cumplir otro tipo de obligaciones.

43. En conclusión ¿qué opinión tiene de la evaluación que se presenta a lo largo del estudio de Especialización en Finanzas Publicas en la ESAP Virtual?

R/. Sería fácil decir que las actividades evaluativas con adecuadas, porque en general su estructuración y la manera en que se responden se realizan de forma que siempre benefician nuestra actividad como estudiantes, porque podemos utilizar ciertos recurso que facilitan su realización y que sin duda disminuyen su tiempo. Lo cierto es que la evaluación debería ser diferente teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje del estudiante por encima de la simple obtención de valoraciones que permitan acreditar a cierta persona en cierto grado de escolaridad, en este caso como lo es la especialización. Todas las actividades evaluativas, aunque pueden no estar planificadas de esa manera, están dirigidas a la obtención de calificaciones más que al aprendizaje del estudiante, o por lo menos yo las percibo de esta manera. Uno realiza una opinión frente a lo que percibe de los logros alcanzados en su aprendizaje y lo que puede observar de acuerdo a las maneras de enseñar y de evaluar y definitivamente mi grado de conocimiento sobre la temática es muy general, y aunque puede ser útil en ciertas situaciones, el fin último de un estudio de especialización seria tener un aprendizaje y una comprensión más profunda de una temática, en este caso sobre las finanzas públicas. Creo que debe modificarse la manera con que se lleva a cabo la evaluación, no tanto me refiero a los recursos que se utiliza para hacer la evaluación, pero si los fines con que se aplica, que deben estar dirigidos al aprendizaje del estudiante y a mejorar la comprensión de las temáticas.