

**RENDIMIENTO ACADEMICO EN LA ASIGNATURA “LECTURA Y
PRODUCCION DE TEXTOS II” APOYADA POR RECURSOS
DE EDUCACION VIRTUAL**

**EDGAR HUMBERTO HERRERA FIGUEROA
HOMERO PAREDES VALLEJO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO
2004**

**RENDIMIENTO ACADEMICO EN LA ASIGNATURA “LECTURA Y
PRODUCCION DE TEXTOS II” APOYADA POR RECURSOS
DE EDUCACION VIRTUAL**

**EDGAR HUMBERO HERRERA FIGUEROA
HOMERO PAREDES VALLEJO**

Trabajo de grado para optar al título
de Especialistas en Docencia Universitaria

**Director
Mg. IGNACIO ERASO RAMIREZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO
2004**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las opiniones escritas en el presente trabajo son responsabilidad de los autores y no representan el pensamiento de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, 30 de Agosto de 2004

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos por su incondicional colaboración, interés y empeño en el proyecto a la Profesora Yadira Elena Calderón, al igual, que a los estudiantes del programa de Ingeniería de Sistemas de la Extensión Túquerres.

De otra parte, agradecemos la colaboración del aula de informática para la implementación del sistema de recursos de educación virtual. Y a todas aquellas personas que de una u otra manera ayudaron con su aporte en este proyecto.

Gracias.

DEDICATORIA

A la mona, A Santiago y especialmente a nuestra UDENAR en sus 100 años.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCION	15
1. ASPECTOS CIENTIFICOS.....	18
1.1. TITULO	18
1.2. TEMA.....	18
1.3. LINEA DE INVESTIGACION.....	18
1.4. FORMULACION DEL PROBLEMA.....	18
1.4.1. Descripción del problema.....	18
1.4.2. Preguntas de investigación.....	19
1.4.3. Objetivos.....	20
1.4.3.1. Objetivo general.....	20
1.4.3.2. Objetivos específicos.....	20
1.5. JUSTIFICACION.....	20
2. MARCO REFERENCIAL.....	22
2.1. ANTECEDENTES.....	22
2.1.1. Experiencias en Colombia.....	22
2.1.1.1. Centro de Investigación y Planeación Administrativa CEIPA, (www.ceipa.edu.co).....	23
2.1.1.2. Corporación Universitaria Autónoma de Occidente (http://www.cuao.edu.co.....	23
2.1.1.3. Fundación Universitaria Manuela Beltrán (www.umb.edu.co/umb).....	24
2.1.1.4. Universidad Autónoma de Colombia (www.fuac.edu.co).....	24
2.1.1.5. Universidad Católica de Manizales (www.ucatolicamz.edu.co).....	24
2.1.1.6. Universidad de Antioquia (www.udea.edu.co).....	25
2.1.1.7. Universidad de la Salle (www.lasale.edu.co).....	26
2.1.1.8. Universidad de los Andes (www.uniandes.edu.co).....	26
2.1.1.9. Universidad del Norte (www.virtual.uninorte.edu.co/aulavirtual).....	26
2.1.1.10. Universidad Nacional de Colombia (www.unal.edu.co).....	27
2.1.1.11. RIBIE-Col ((http://ribiecol.pedagogica.edu.co).....	27
2.1.2. Experiencias internacionales.....	29
2.1.2.1. Universidad Oberta de Cataluña. España (UOC) (www.uoc.es).....	29
2.1.2.2. Instituto Tecnológico de Monterrey. ITSM (www.itesm.mx.....	30
2.1.2.3. La Universidad Virtual Empresarial. (www.ruv.itesm.mx/programas.....	31
2.1.2.4. Universidad Nacional de Quilmes (www.unq.edu.ar).....	31
2.2. MARCO CONTEXTUAL.....	33
2.3. MARCO CONCEPTUAL.....	35
2.3.1. Virtualidad.....	35
2.3.1.1 Definición de virtualidad.....	36

2.3.1.2. Estado Actual de lo Virtual en la Educación.....	38
2.3.1.3. Interactividad.....	40
2.3.2. Nuevas tecnologías en la educación.	40
2.3.2.1. Papel de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación -NTIC- en la Educación Virtual.....	40
2.3.3.1. Del Paradigma de la Enseñanza al Paradigma del Aprendizaje.	45
2.3.3.2. Concepciones Contemporáneas de Aprendizaje.	46
2.3.3.3. El Aprendizaje en un Ambiente Virtual.....	47
2.3.4. La fuente psicopedagógica	51
2.3.4.1. La concepción conductista o behaviorista.....	51
2.3.4.2. La teoría de Piaget.....	52
2.3.4.3. La teoría de Vigotsky.	53
2.3.4.4. La teoría de Ausubel.....	54
2.3.4.5. Aproximaciones Pedagógicas para un Modelo de Educación Virtual.	56
3. ASPECTOS METODOLOGICOS	58
3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACION.....	58
3.2. ENFOQUE DE LA INVESTIGACION	58
3.3. POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO	58
3.4. MUESTRA	58
3.5. OPERACIONALIZACION DE VARIABLES.....	59
3.6. TECNICAS PARA RECOGER LA INFORMACION	59
3.7. HIPOTESIS.....	60
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	61
4.1. ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES	61
4.1.1. Prueba de sinónimos..	61
4.1.2. Prueba ensayo.....	63
4.1.3. Prueba foro.	65
4.1.4. Promedios de las pruebas.	66
4.2. TECNICAS ESTADISTICAS NO PARAMETRICAS	68
4.2.1. Prueba Mann - Whitney para comparación de medias de la actividad de sinónimos.....	68
4.2.2. Prueba Mann - Whitney para comparación de medias de la actividad ensayo.	68
4.2.3. Prueba Mann - Whitney para comparación de medias de la actividad foro.	69
4.2.4. Prueba Mann - Whitney para comparación de medias del promedio de las tres pruebas.....	69
5. CONCLUSIONES	71
6. RECOMENDACIONES	73
BIBLIOGRAFIA.....	74

ANEXOS

pág.

Anexo A. NOTAS OBTENIDAS POR LOS ESTUDIANTES.....	76
Anexo B. SISTEMA DE RECURSOS VIRTUALES.....	77
Anexo C. MANUAL DEL USUARIO	80
Anexo D. TALLER DE ORTOGRAFIA	86
Anexo E. TALLER DE SINONIMOS Y ANTONIMOS	90
Anexo F. TEXTOS PARA EL ENSAYO ACERCA DEL ABORTO	92
ANEXO G. DISEÑO DIDACTICO	95

RESUMEN

Uno de los retos de la educación superior en el mundo de hoy es afrontar e incorporar en sus currículos las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. Este trabajo es uno de los primeros acercamientos que se hace en la Universidad de Nariño, se propone la utilización de una plataforma tecnológica, un sistema de recursos virtuales, implementado en un servidor Web de la Universidad, se utilizó parcialmente en la asignatura Lectura y Producción de Textos II. Se analizaron estadísticamente las notas obtenidas por dos grupos de estudiantes, un primer grupo control que asistió bajo el modelo tradicional presencial y otro experimental apoyado en el sistema; se realizaron cuatro pruebas y se compararon los resultados de los dos, identificando que entre ellos no existieron diferencias significativas.

ABSTRACT

One of the challenges of the superior education nowadays world is to confront and to incorporate within its curriculums the new technologies of communication and the information. This work is one of the first approaches that the Universidad de Nariño, in sets out the use of a technological platform, a system of virtual resources, would be in the Web server of the University, it was partially used in the subject Reading and Production of Texts II. The notes obtained by two groups of students were analyzed statistically, a first group control that attended under the actual traditional model and another experimental one supported it in the system; four tests were made and the results of both were compared, identifying that among them did not exist significant differences.

INTRODUCCION

El mundo contemporáneo nos propone unos nuevos espacios sociales, en donde el ser humano encuentra en la tecnología (informática, telemática y telecomunicaciones), un medio efectivo para la comunicación y la interrelación. Estos nuevos escenarios requieren ser estudiados y apropiados convenientemente en las diferentes actividades humanas.

Nuestro interés por abordar la temática de la virtualidad en la educación superior, se convierte en un reto, que al menos en la Universidad de Nariño no hemos empezado a explorar.

Entendemos a la virtualidad en la educación, no como un nuevo modelo, sino como una herramienta de apoyo a la labor docente, donde, a través de las diferentes posibilidades que brindan las tecnologías informáticas, telemáticas y de telecomunicaciones, nos proporciona medios y espacios los cuales posibilitan que exista una comunicación diferente, asincrónica y personalizada entre los actores del proceso académico.

En el proyecto de investigación “Descripción del Rendimiento Académico en la Asignatura “Lectura y Producción de Textos II” Apoyada Por Una Herramienta de Educación Virtual”, se construyó, implementó y observó los resultados académicos para la asignatura Lectura y Producción de Textos II, el cual, fue ofrecido a través del servicio de Internet de la Universidad de Nariño. Una vez terminado y evaluado el proceso se presenta los resultados y se plantean algunas conclusiones.

1. ASPECTOS CIENTIFICOS

1.1. TITULO

Rendimiento Académico en la Asignatura “Lectura y Producción de Textos II” Apoyada Por una Herramienta de Educación Virtual.

1.2. TEMA

Educación Virtual en Universidad de Nariño.

1.3. LINEA DE INVESTIGACION

Nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

1.4. FORMULACION DEL PROBLEMA

¿Existen diferencias significativas en el rendimiento académico de los estudiantes, que apoyados en una herramienta tecnológica, cursan la asignatura “Lectura y producción de Textos II”; frente a los estudiantes que cursan la misma en un modelo tradicional magistral presencial?

1.4.1. Descripción del problema. El mundo de hoy, donde los procesos y políticas de globalización han contribuido para construir un esquema social, político, cultural y educativo, apoyado en la masiva utilización de los medios de comunicación, se hace necesario pensar en una recontextualización de los modelos de enseñanza aprendizaje en las instituciones de educación superior.

La Universidad de Nariño no ha sido ajena a las exigencias de la sociedad contemporánea. En los últimos años se ha dotado de una infraestructura tecnológica, que ha hecho posible el acceso de la comunidad universitaria a servicios como el Internet. Pero consideramos que este recurso esta siendo

subutilizado ya que no se aprovecha como una herramienta de apoyo a los procesos de aprendizaje.

Dentro del Plan de Desarrollo universitario de la institución, funciones como: desarrollo académico, proyección social e investigación brindan directrices para la utilización de estas nuevas tecnologías como herramientas de apoyo para la docencia y proyecta las redes internacionales de información como una oportunidad para insertar a la comunidad universitaria en las comunidades académicas nacionales e internacionales. Además, un sistema como el propuesto puede ser utilizado como una forma para la ampliación de la cobertura hacia algunas regiones del Departamento de Nariño, donde las posibilidades de ingreso de la población son difíciles, por diversos factores.

1.4.2. Preguntas de investigación.

- Es factible implementar un sistema de educación virtual en la Universidad de Nariño como una alternativa de desarrollo académico?.
- Cuál sería la mejor manera de implementar un sistema de educación virtual en la Universidad de Nariño?.
- Cuáles deberían ser las características de un sistema de educación virtual?.
- Cuáles pueden ser los recursos virtuales de apoyo a la labor docente?.
- Existe diferencias entre el nivel de aprobación de una asignatura cursada entre los modelos de educación magistral presencial y el apoyado por recursos virtuales?.
- Posee la Universidad de Nariño un proyecto institucional para la implementación de un sistema de recursos virtuales?.

1.4.3. Objetivos

1.4.3.1. Objetivo general. Comparar el Rendimiento Académico de estudiantes que cursan la asignatura “Lectura y Producción de Textos II” apoyada por recursos de Educación virtual; frente a estudiantes que cursan la misma en un modelo tradicional, magistral y presencial.

1.4.3.2. Objetivos específicos

- Diseñar un sistema de recursos de educación virtual, como apoyo a la labor docente en la Universidad de Nariño.
- Apoyar la asignatura “Lectura y Producción de Textos II” con el sistema propuesto.
- Analizar los resultados de las actividades de los estudiantes matriculados en el sistema de educación virtual y tradicional.
- Proponer directrices para la implementación institucional de un sistema de recursos virtuales en la Universidad de Nariño como una alternativa de desarrollo académico.

1.5. JUSTIFICACION

Los procesos de formación de los estudiantes en los programas de la Universidad de Nariño se desarrollan en función de un modelo tradicional magistral presencial. Las nuevas tecnologías aplicadas a los procesos de formación exigen de una infraestructura técnica y un modelo educativo pertinente. La Universidad en la actualidad, a pesar de contar con una excelente infraestructura técnica, dentro de sus planes de desarrollo académico no cuenta con una política para la utilización de esta tecnología en un modelo educativo que permitan alternativas para los procesos de aprendizaje utilizando recursos virtuales.

El mundo actual nos obliga a obtener provecho de los recursos y de los avances tecnológicos producidos por el desarrollo del conocimiento y nos alertan sobre la

importancia que tiene la creación y uso del conocimiento y la generación e incorporación de innovaciones tecnológicas en el desarrollo económico y social de los países.

La educación es pilar indiscutible para el desarrollo científico y tecnológico, siendo además el instrumento por excelencia de la sociedad para resguardar su identidad nacional y regional, inculcar los valores democráticos y formar una población laboriosa y productiva.

Ante las crecientes necesidades de recalificación y de actualización permanente, las instituciones de educación superior tienen el compromiso de ofrecer una atención diferente a la que habitualmente brindan, es decir, contar con una oferta de servicios profesionales efectivamente comprobables, medibles, y evaluables, más flexible y menos escolarizada, no se puede negar la presencia en nuestra sociedad productiva de personas que por azar o por fortuna están ocupando cargos para los cuales no recibieron una formación adecuada o profesionales que quisieran aprovechar su tiempo libre en capacitación pero que desafortunadamente ninguna de sus horas libres coincide con los horarios rigurosos de los cursos en las Universidades.

Con las cosas a ese precio nuestra universidad, siendo el bastión de la educación pública en Nariño, aún no ha empezado a pensar en como abordar la posibilidad de conformar y ofrecer carreras profesionales, posgrados o inclusive cursos especiales para los estudiantes regulares, utilizando recursos que se presentan con muy buenas posibilidades de desarrollo como las nuevas tecnologías.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. ANTECEDENTES

Hablar de antecedentes de este trabajo en el ámbito local, no resulta fácil, debido a que no existen trabajos de este tipo ni en la Universidad de Nariño, ni en otras instituciones de la ciudad; pero, si podemos referirnos a algunas experiencias a nivel nacional e internacional, en las cuales, se describe las características y la infraestructura para el desarrollo de modelos de educación virtual.

2.1.1. Experiencias en Colombia. Aunque legalmente en Colombia, según la ley 30 de Educación superior, únicamente podemos hablar de modalidades de educación superior presencial, semipresencial y abierta y a distancia; algunas universidades colombianas están trabajando en el desarrollo de modelos educativos de universidad virtual que incluyen un nuevo paradigma de enseñanza-aprendizaje, a través de tecnologías de la información y la comunicación, en busca de mejorar la calidad de la educación y/o ampliar la cobertura.

Según la publicación del ICFES “Contextualización de la Enseñanza Virtual en la Educación Superior”, 2002:El concepto de educación virtual en el que se apoyan las instituciones para incorporarla a la vida académica es diverso, mientras para algunas se reduce a suministrar servicios de Internet a la comunidad universitaria, para otras consiste en ofrecer cursos de educación formal, a distancia o de educación continuada a través de la Red, otras, por el contrario, publican cursos en la Web complementados con actividades presenciales, y las instituciones que han tenido un mayor desarrollo, se encuentran en la construcción de modelos pedagógicos virtuales. La gran mayoría de las instituciones realizan sus propios diseños para publicar materiales educativos en la Web y unas cuantas utilizan plataformas comerciales como WebCT o LearnigSpace. En términos generales, la Web se está utilizando para publicar información, los cursos presentan un alto contenido de texto y es escaso encontrar entornos de aprendizaje donde el alumno pueda interactuar con el conocimiento, producir nuevos conocimientos o experimentar. Una gran parte de las experiencias de educación virtual en el país nacen como proyectos de las instituciones presenciales, sólo la universidad Católica del Norte es creada como una universidad virtual. Los programas completos de educación formal apoyados en Internet, tanto de pregrado como de postgrado, son aún escasos y es común el ofrecimiento de algunos cursos de los programas presenciales a través de la Red.

En cuanto a la conexión a Internet de los miembros de la comunidad universitaria, la tendencia que se observa es que las universidades de modalidad presencial suministran las cuentas de correo, algunas gratuitamente, tanto a estudiantes como a profesores y personal no docente.

Algunas experiencias que podemos destacar, extraídas de la publicación del ICFES mencionada, son las siguientes:

2.1.1.1. Centro de Investigación y Planeación Administrativa CEIPA, (www.ceipa.edu.co). CEIPA es una universidad presencial que en asocio con la Universidad Oberta de Cataluña creó en el año 2000, un campus virtual para ofrecer, inicialmente, estudios de formación continuada, cursos de postgrado, de actualización y de especialización en las áreas de Ciencias Empresariales y de Educación. Actualmente ofrece el programa de Administración de Empresas. La metodología de trabajo es similar al de la UOC. La Universidad Oberta de Cataluña (UOC), en colaboración con la Universidad Virtual de Quilmes de Argentina y la Institución Universitaria CEIPA, crearon la Red Universitaria Iberoamericana Virtual RUVI, la cual pretende ir asociando otras universidades iberoamericanas de modalidad virtual.

2.1.1.2. Corporación Universitaria Autónoma de Occidente (<http://www.cuao.edu.co>). Para la Corporación Universitaria Autónoma de Occidente, la educación virtual es un modelo revolucionario de educación que se caracteriza por un currículo innovador, flexible, que propicia la interactividad en el proceso de enseñanza aprendizaje, y la autoformación, gracias al soporte tecnológico de los nuevos sistemas de telecomunicaciones, las redes electrónicas, las herramientas didácticas y las bibliotecas y laboratorios virtuales desarrollados en multi e hipermedios.

Esta universidad tiene un convenio, desde 1994, con el Instituto Tecnológico de Monterrey, México, ITESM, para ofrecer programas académicos como las Maestrías en Administración, Ciencias Computacionales y Educación, que actualmente se dictan a través de la educación satelital interactiva. Además cuenta con otro convenio con el Instituto Latinoamericano para la Comunicación Educativa, ILCE con el cual se encuentra realizando una serie de acciones orientadas a generar una línea de desarrollo en Educación Virtual, que contribuya a la consolidación, diversificación y ampliación geográfica de su oferta educativa.

La primera y actual fase de este proceso está orientada a la capacitación pedagógica en Educación Virtual de 45 profesores de diferentes disciplinas y

profesiones, la segunda parte del proceso consistirá en una capacitación instrumental para el conocimiento y dominio de tecnología para la producción de materiales multimediales, la tercera fase consistirá en el desarrollo de aplicaciones educativas virtuales que puedan ser incorporadas al ciclo básico de formación profesional en diferentes planes de estudio.

2.1.1.3. Fundación Universitaria Manuela Beltrán (www.umb.edu.co/umb). El proyecto de universidad virtual en la Fundación Universitaria Manuela Beltrán, tiene como objetivo generar una estructura académica, administrativa y tecnológica que involucre a todos los estamentos para desarrollar y poner al servicio estudiantil: teleconferencias, laboratorios, cursos y programas académicos virtuales en las diferentes disciplinas o áreas del conocimiento. Se han realizado cursos de Redes, de educación y de primeros auxilios, utilizando material multimedia e Internet con recursos de videoconferencia, audioconferencia y chat.

2.1.1.4. Universidad Autónoma de Colombia (www.fuac.edu.co). La Universidad Autónoma de Colombia, a través de la Oficina Internet/Intranet, con el ánimo de promover la cultura informática, presta a la comunidad universitaria servicios para apoyar la labor docente y permitir a estudiantes y profesores la interacción a través de la red. Los servicios son: chat, transmisión de vídeo por Internet, publicación de información en la web de la Universidad, acceso remoto a Internet y correo electrónico.

2.1.1.5. Universidad Católica de Manizales (www.ucatolicamz.edu.co). La Universidad Católica de Manizales cuenta con un campus virtual universitario y busca con ello nuevas alternativas de gestión institucional alrededor de las corrientes teleinformáticas y nuevos esquemas de enseñanza. La metodología de los cursos del Sistema Campus Virtual Universitario, según lo define la propia Universidad, es totalmente práctico y consiste en formular actividades, evaluar sus respuestas a los ejercicios planeados, y así, el estudiante repasará los conceptos necesarios hasta lograr la asimilación. Los momentos significativos a partir de estas actividades son:

_ La conducta de entrada o valoración de pre-saberes que permite abordar la teoría de las unidades con la guía del tutor.

_ Orientación necesaria al estudiante para hacer su producción intelectual, al plantar sus ideas y conceptos. Esta producción es tanto de carácter personal como colectiva, destacándose el trabajo colaborativo, cooperativo y participativo, a

través de encuentros en tiempo real por Internet con sus demás compañeros de grupo.

_ Al final de cada unidad se realiza una valoración de los saberes.

Posteriormente, un cuadro comparativo indicará los resultados al seguimiento del estudiante.

Durante el proceso de aprendizaje, el estudiante puede consultar cualquier duda con el tutor asignado. El tutor lo atenderá orientándolo de acuerdo a las necesidades específicas de los diferentes contenidos desarrollados. Además, le brindará información, referencias a documentos electrónicos, actualizaciones de carpetas de ejercicios, etc. Según la naturaleza del objeto de estudio, algunos cursos requieren de estrategias más complejas, en tal caso, el estudiante recibe un CD con todos aquellos elementos informáticos necesarios para un óptimo rendimiento del curso.

La metodología de aprendizaje permite que el estudiante, desde su casa o lugar de trabajo, a su propio ritmo y según sus necesidades, lleve a cabo las respectivas actividades de aprendizaje.

2.1.1.6. Universidad de Antioquia (www.udea.edu.co). La Universidad de Antioquia viene trabajando desde 1995 en la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación a la docencia y los resultados obtenidos hasta el momento son los siguientes:

_ Creación del Centro de Capacitación Internet (cci.udea.edu.co) donde se ofrecen cursos a estudiantes, profesores y trabajadores de la universidad, orientados a la utilización de herramientas para la producción de materiales multimediales y la utilización de Internet. Entre sus cursos se encuentran:

_ Más de 100 cursos publicados en la red correspondientes a diferentes programas que se ofrecen en forma presencial.

_ El curso: Ingeniería de Sistemas, con modalidad semi-presencial, ofrecido en la Sede Regional de Andes desde la ciudad universitaria situada en Medellín, a

través de Internet y con un promedio de 2 a 5 encuentros presenciales entre estudiantes y profesores por semestre.

_ Se encuentra desarrollando el proyecto “Alternativas para aprender” que pretende desarrollar ocho cursos básicos, que se ofrecen en diferentes programas académicos de la universidad, apoyados en televisión e Internet, de estos ya se terminó y se probó con un grupo de 800 estudiantes el curso de Español como Lengua Materna y se está trabajando en el diseño de otros tres cursos.

_ Esta ofreciendo al profesorado el curso “Diseño de materiales educativos apoyados en Tecnologías de la Información y la Comunicación” a través de Internet, con el objeto de que estos incorporen tecnologías de la información y la comunicación en sus labores docentes a partir de una reflexión sobre las posibilidades y limitaciones de estos medios y del conocimiento de algunas herramientas informáticas de usuario final.

2.1.1.7. Universidad de la Salle (www.lasale.edu.co). Esta Universidad, en 1997 implementó el SCTV, Sistema Cerrado de Televisión, como una herramienta tecnológica al servicio de todos los integrantes de la comunidad universitaria para el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje en la institución. Este sistema es utilizado para dictar algunos cursos, que además se apoyan en el correo electrónico como herramienta de comunicación.

2.1.1.8. Universidad de los Andes (www.uniandes.edu.co). La Universidad de los Andes cuenta con un Sistema Integrador de Cursos SICUA. Este es un medio dirigido a la comunidad académica que provee un ambiente dinámico de información vía Internet, como apoyo a la labor pedagógica, para facilitar mecanismos alternos de comunicación, convirtiéndose en una herramienta de gestión para el docente. Revisado el portal de la Universidad no se encontró oferta de cursos, ni de carreras virtuales.

2.1.1.9. Universidad del Norte (www.virtual.uninorte.edu.co/aulavirtual). La Universidad del Norte, con su programa Aula Virtual, tiene la intención de desarrollar actividades académicas centradas en el concepto de Aula Virtual, buscando con ello nuevos modelos pedagógicos y nuevos espacios para el desarrollo de las tecnologías aplicadas a la enseñanza, con el fin de contribuir así a promover e incrementar una educación de calidad en la Costa Atlántica Colombiana. Actualmente dicta algunos cursos apoyados en Internet.

2.1.1.10. Universidad Nacional de Colombia (www.unal.edu.co). La Universidad Nacional de Colombia lanzó un programa de universidad virtual (www.virtual.unal.edu.co), liderado por la Vicerrectoría General, el cual ofrece cursos interactivos en línea, en diferentes áreas del conocimiento: Ciencias, Derecho, Ingeniería, Enfermería, Artes, entre otras. Además, está trabajando en un programa piloto que consiste en ofrecer, a través de Internet, la especialización en Matemática Avanzada, la cual cuenta con una trayectoria de más de 15 años, este programa se conoce como e-mat. La metodología se basa en tres sistemas principales de apoyo:

_ Materiales didácticos dispuestos en la web.

_ Seguimiento mediante un número elevado de evaluaciones en línea.

_ Interacción virtual con el profesor y los demás estudiantes, a través de correo electrónico, chat, videoconferencias y foros de discusión.

_ Sistemas secundarios de apoyo: encuentros presenciales con el profesor y los demás estudiantes, biblioteca virtual y en el campus, red académica de Internet, planeación académica del programa y de cada curso.

_ Instrumentos de certificación: exámenes presenciales para cada asignatura, trabajo final.

2.1.1.11. RIBIE-Col (<http://ribiecol.pedagogica.edu.co/>). RIBIE-Col es el capítulo colombiano de RIBIE (Red Iberoamericana de Informática Educativa). Se constituyó en 1991 y ha contado con el compromiso de las instituciones líderes tanto en investigación como en aplicaciones de la informática al campo educativo y de los profesionales más reconocidos en este campo en el país. Ha desarrollado tres foros de investigadores y cinco congresos a nivel nacional. En la actualidad congrega tanto a las instituciones líderes en nuevas tecnologías de la información, como a los especialistas de mayor trayectoria en el país. En cada uno de los congresos, y gracias al apoyo decidido del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, se ha llevado a cabo el Premio Colombiano de Informática Educativa que ha reconocido, en algunos casos, los proyectos de investigadores profesionales, en otros, los proyectos de jóvenes investigadores, o bien, las innovaciones de los profesores en sus instituciones, o iniciativas de niños y jóvenes de educación básica y bachillerato de todo el país.

La Red Iberoamericana de Informática Educativa (RIBIE), forma parte del Subprograma VII de Electrónica e Informática Aplicadas del CYTED. La conforman instituciones y grupos que desarrollan o aplican tecnologías de la información a la solución de problemas educativos. Propicia la comunicación y la colaboración entre sus miembros alrededor de la gestión de proyectos, la formulación de políticas y el desarrollo de estrategias para el mejoramiento de la educación desde la perspectiva de las ciencias de la información. El Programa Iberoamericano de Cooperación en Ciencia y Tecnológica para el Desarrollo (CYTED) fue creado en 1984, a través de un acuerdo suscrito por 19 países de América Latina, Portugal y España. Su ámbito de actuación es la investigación aplicada, el desarrollo tecnológico y la innovación. Su objetivo es la obtención de resultados transferibles a los sectores productivos y a las políticas sociales para facilitar la modernización y la calidad de vida en la Región. El punto de vinculación de RIBIE-Col con CYTED es COLCIENCIAS.

RIBIE ha representado un importante estímulo al desarrollo de la informática educativa en toda la región. Se han realizado actividades científicas, cursos, talleres y proyectos de investigación y desarrollo que involucran a los grupos de los países Iberoamericanos. Cada dos años se celebra un congreso Iberoamericano. Estos foros reflejan el nivel de desarrollo alcanzado y estimulan las iniciativas de trabajo científico.

RIBIE tiene una estructura organizativa en estrella. Hay un nodo central que se integra con los nodos de los países miembros. En el nodo central hay un coordinador que se encarga de organizar el programa de acción en coordinación con los nodos nacionales y de mantener las relaciones con CYTED. En cada nodo nacional hay un coordinador y un grupo de investigadores en tecnologías de la información aplicadas a la educación y de instituciones que desarrollan iniciativas en su campo de interés. Los coordinadores en cada país se encargan de identificar los grupos de investigación y coordinar con ellos foros e iniciativas conjuntas y de divulgar los programas de toda la Red.

En la actualidad, el gobierno nacional adelanta en muchas regiones del país en convenio con algunas universidades públicas y privadas y en algunos municipios, la implementación de los Centros Comunitarios de Educación Superior, con el propósito de ofrecer programas técnicos, tecnológicos y profesionales de educación superior apoyados en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

A pesar de no haberse consultado todos los portales y sitios Web de las universidades colombianas, la muestra tenida en cuenta en este estudio permite

hacer algunos análisis. Es clara la tendencia en las instituciones de educación superior a trabajar en forma aislada y son muy pocos las alianzas que hacen entre ellas, algunas cuantas tienen convenios con universidades extranjeras para ofrecer programas académicos. En Nariño, la Universidad de Nariño es el operador del centro, el cual, se encuentra en proceso de implementación y el compromiso es ponerlo en funcionamiento para agosto de 2004.

2.1.2. Experiencias internacionales.

2.1.2.1. Universidad Oberta de Cataluña. España (UOC) (www.uoc.es). La UOC se define a sí misma como “una universidad virtual de enseñanza no presencial que surge como un nuevo concepto universitario destinado a establecer un nuevo espacio de comunicación, de transmisión de conocimientos y de relaciones que aseguren la máxima calidad docente para aquellas personas con voluntad de progresar” (www.uoc.es, 2002).

La UOC cuenta actualmente con más de 20.000 estudiantes en 20 países, 800 tutores y consultores en la Red, 350 profesores y personal de gestión, 600 asignaturas y cursos desarrollados, 14 centros territoriales, un portal en Internet y 16 programas académicos. Se encuentra trabajando con el objetivo de liderar la formación superior por Internet en lengua española en el mundo, para lo cual constituyó una alianza con el grupo editorial Planeta.

El modelo pedagógico se apoya en las tecnologías de la comunicación y la información, cada estudiante debe tener acceso a un microcomputador desde donde se pueda comunicar con los tutores, los consultores y el campus virtual. Los materiales didácticos básicos y complementarios, en formato papel o multimedia de cada asignatura, son facilitados a los estudiantes a domicilio, quienes además pueden contar con un tutor y un consultor.

El tutor. Existen dos tipos de tutores, el tutor del inicio y el tutor del proceso. El tutor del inicio es el encargado de acompañar al estudiante desde que formaliza la primera matrícula hasta que finalice con éxito el primer semestre. Facilita la incorporación al campus virtual, resuelve dudas e intenta que el estudiante se adapte lo antes posible al nuevo método de aprendizaje. El tutor de proceso empieza su labor a partir del segundo semestre y es quien seguirá su progreso académico orientándole acerca del mejor itinerario a escoger, cómo organizar el tiempo de estudio y las diferentes actividades académicas.

El consultor. El consultor es quien propone al estudiante como abordar los contenidos de la materia, los grandes ejes temáticos que la configuran y las cuestiones fundamentales de los materiales didácticos en su conjunto. Sugiere ritmos y estilos concretos de estudio, planifica el semestre, formula criterios de evaluación y evalúa el proceso seguido por el estudiante. Es el interlocutor para cada materia específica, es quien se relaciona con el estudiante para tratar los temas de cada asignatura, aclarar sus dudas y resolver sus dificultades de comprensión.

La comunicación entre estudiantes y tutores se hace a través del correo electrónico y de otros servicios que ofrece el campus virtual, como el aula virtual donde profesores y estudiantes pueden encontrarse en:

_ El foro, espacio para opinar sobre los contenidos de la asignatura y temas de la vida universitaria.

_ El tablón, espacio donde el profesor publica mensajes relacionados con el contenido y desarrollo de la asignatura.

_ El debate de aula, espacio donde el profesor propone un tema y se da la discusión de éste.

El modelo pedagógico de la UOC cuenta con un sistema de evaluación continua y pretende dar respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes, se acuerda un plan de trabajo de la asignatura donde se organizan todas las pruebas. Posterior a la presentación de cada una, se publican las soluciones y el consultor informa a cada estudiante como fue su desempeño y aprovecha para hacer retroalimentación. Finalmente el estudiante es calificado en forma individual.

2.1.2.2. Instituto Tecnológico de Monterrey. ITSM (www.itesm.mx). El Instituto Tecnológico de Monterrey fue fundado en 1943, cuenta con 30 campus en México y se ha extendido a varios países latinoamericanos por medio de la universidad virtual. Ofrece un total de 34 carreras profesionales, 51 maestrías y 8 doctorados, que incluyen entre otras, las áreas de humanidades, ingeniería, computación, administración, tecnología de alimentos y medicina.

Actualmente tiene más de 92.000 alumnos y más de 7.114 profesores. En el año de 1980 se introdujeron las computadoras personales en el área de formación

superior en México, y en 1987, el Sistema Tecnológico de Monterrey queda conectado a la red internacional de comunicación entre universidades denominada BITNET, en este mismo año se inaugura la red de telecomunicaciones por satélite. En 1989, mediante el sistema satelital, es puesta en marcha la Maestría en Educación con distintas especialidades. En 1997, se crea la universidad virtual que actualmente ofrece cinco maestrías y seis especializaciones y tiene sedes en algunos países de América Latina: Ecuador, Perú, Venezuela, Panamá y Colombia, donde cuenta con una sede en Bogotá y otra en Medellín. La metodología de trabajo se apoya en un sistema satelital, Internet y un sistema de videoconferencia. El modelo educativo es diseñado por la universidad como “un modelo centrado en el aprendizaje colaborativo, en donde el profesor diseña experiencias, ejercicios y actividades que permitan y fomentan la colaboración” (www.ruv.itesm.mx/info/desc/, 2002).

2.1.2.3. La Universidad Virtual Empresarial. (www.ruv.itesm.mx/programas).

Es un sistema de capacitación de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey para la educación en el trabajo. El sistema es flexible en tiempo y espacio, se ofrece en Latinoamérica a través de cursos y programas educativos por medios electrónicos (sistema satelital e Internet), con la intervención de equipos multidisciplinares, integrados por expertos instructores, asesores instruccionales, coordinadores de programas y productores. Las áreas temáticas que se ofrecen son: cultura organizacional, idiomas, desarrollo sostenible, comercialización, finanzas, productividad y computación.

2.1.2.4. Universidad Nacional de Quilmes (www.unq.edu.ar). La Universidad Nacional de Quilmes fue creada por el Gobierno Nacional Argentino en octubre de 1989, abrió sus puertas en el ciclo lectivo de 1991, y fue normalizada el 12 de diciembre de 1992. En la actualidad cuenta con más de dos mil alumnos en sus 11 carreras.

Entre uno de sus proyectos educativos figura la Universidad Virtual de Quilmas (UVQ) creada en asocio con la Universidad Oberta de Cataluña, para responder a las necesidades de la sociedad del nuevo milenio. Su propuesta de formación se ofrece a través del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

El Campus Virtual se inició en marzo de 1999, constituyéndose en la primera Universidad Virtual de la Argentina, actualmente cuenta con más de dos mil alumnos matriculados en los diferentes programas de pregrado y posgrado: Licenciatura en Educación, Licenciatura en Administración, Licenciatura en Ciencias Sociales y Humanidades, Licenciatura en Hotelería y Turismo,

Licenciatura en Comercio Internacional, Tecnicatura Universitaria en Ciencias Empresariales, Licenciatura en Terapia Ocupacional, Contador Público Nacional y Maestría en Ciencia, Tecnología y Sociedad.

El alumno cuenta con un tutor desde el inicio hasta el final de su carrera. Éste es la persona que atiende sus consultas relacionadas con: cursos optativos, toma de decisiones ante convocatorias y presentación de exámenes, elección de las orientaciones de cada carrera y participación en encuentros, entre otros. Además, brinda información de carácter profesional que tenga incidencia en el curso y en cuestiones administrativas, indicando lugares y/o personas a consultar.

La universidad virtual cuenta con equipos pedagógicos que se encargan de proponer actividades, trabajos prácticos, evaluaciones virtuales y exámenes presenciales para cada signatura. La universidad virtual ofrece facilidades para que los alumnos se comuniquen a través de Internet con el profesor y con los otros alumnos integrantes del grupo.

Como parte de las estrategias de enseñanza diseñadas por la Universidad Virtual, los alumnos pueden acceder a dos tipos de instancias de evaluación: las evaluaciones virtuales y los exámenes presenciales finales. Los exámenes finales presenciales son las únicas instancias que acreditan la promoción de un curso por parte del alumno.

Las evaluaciones virtuales, por su parte, se administran a través del campus virtual y en ningún caso reemplazan al examen final presencial. Son una de las estrategias de enseñanza de la universidad y le permiten al alumno tener un indicador de los conocimientos que ha logrado adquirir hasta el momento. Además permiten tomar una decisión acerca de la presentación al examen final presencial.

En la última semana de cada materia, los alumnos reciben, por parte del profesor, un modelo de evaluación de características similares a los exámenes presenciales. Las respuestas son evaluadas por el docente a cargo de la comisión, quien devuelve al alumno la corrección del examen, señalando los aciertos y las dificultades encontradas.

En el período previo a cada una de las fechas de exámenes presenciales finales, la Unidad de Evaluación de la UVQ, ofrece a los alumnos las evaluaciones virtuales de todas las asignaturas. Los alumnos que las soliciten recibirán a través del correo personal un documento que contiene una evaluación, que deberán

responder y reenviar por correo electrónico para su corrección. Una vez que el alumno devuelva la prueba puede solicitar a esta Unidad, hasta tres evaluaciones virtuales por asignatura.

La inscripción a los exámenes finales de cada turno se realiza únicamente a través del formulario electrónico, que se encuentra disponible en los períodos de inscripción a exámenes.

la Universidad Nacional de Quilmes es la institución que acredita la formación del alumno. En esta última instancia adquiere relevancia el examen final, en cuanto constituye la única instancia presencial y permite tener un registro escrito y dejar a la vez constancia de la identidad de cada alumno.

A lo largo de cada curso, se realiza un proceso de evaluación llamada formativa. Durante el mismo se proponen ciertas estrategias didácticas que privilegian la producción, el análisis, la documentación, la creatividad, la búsqueda de información, etc. La finalidad de los trabajos prácticos y las actividades semanales es, además de permitir que el alumno esté en condiciones de regularidad del curso (con un 60% de trabajos prácticos aprobados por el docente), habilitar la lectura de distintos materiales bibliográficos a partir de una consigna de trabajo que guía la lectura y su comprensión.

Durante la instancia de examen presencial, tiene lugar la evaluación sumativa: las estrategias evaluadas son propias de una instancia de síntesis conceptual que pueda expresar los conocimientos que el alumno ha adquirido a lo largo del curso. El objetivo de una instancia de acreditación es certificar los conceptos que el alumno ha aprendido.

2.2. MARCO CONTEXTUAL

La historia de la Universidad de Nariño tiene su origen en el hecho legal, cuando el 2 de junio de 1.827 por decreto del entonces Vicepresidente General Francisco de Paula Santander, se da vida oficial, personería jurídica y existencia material al Colegio de San Agustín; sin embargo, sus antecedentes en el tiempo provienen de la época colonial, cuando en 1.712 se crea el Colegio de la Compañía.

El honorable historiador Nariñense Sergio Elías Ortiz fundamenta parte de esta tesis, en la intención permanente de la ciudadanía de Pasto y su distrito, de

brindar una educación digna a sus juventudes; intención que fue prolongándose hasta 1.904, año en el cual Julián Bucheli Gobernador Departamental, elevó a la categoría de universidad al plantel de ese entonces, Liceo Público. Pero además, aunque el instituto fundador fuera cambiando de nombre conforme a las dificultades históricas que le tocara atravesar (Real Colegio Seminario, Colegio de San Agustín, Colegio Provincial, Colegio académico y Liceo Público), aquel continuaba en el mismo local. Es así como hasta hoy, la Universidad de Nariño ocupa con su sede en el centro de la ciudad capital, una buena parte del lote en que se fundó dicho colegio.

A principios de siglo y ya como Universidad de Nariño, se empieza a transitar un camino intrincado, momentos que marcan en la vida institucional una primera etapa (1.904 - 1.960) rodeada de contrastes y condicionantes socioeconómicos, pero que a su vez, labran y forjan el despertar de una segunda etapa (1.960 – hasta nuestros días) de gran dinamismo, en la cual se destaca una apertura democrática y académica que impulsa con mucha tenacidad los campos de la investigación, la docencia y la proyección social; aspectos que sin lugar a duda, comienzan a perfilarse como una de las mejores universidades en el ámbito nacional.

A partir de la década del sesenta, se produjo un avance hacia la modernización y ensanche de la Universidad involucrando la educación tecnológica y el mejoramiento de los servicios existentes. Para esto se crea el Departamento Electrónico de Idiomas y el Instituto Tecnológico Agrícola. En 1.962 con el propósito de elevar la calidad de la enseñanza a nivel de secundaria, preparando profesores especializados en las diversas ramas de la ciencia y las letras, nace la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la década del setenta como fruto de la demanda y del compromiso de la Universidad con la región se crean los programas de Ingeniería Civil, Economía, Zootecnia y Artes.

Posteriormente, con el fin de propender por el mejoramiento de la calidad académica de los profesores en las diversas áreas de conocimiento y de proponer programas sólidamente estructurados, nacidos de las exigencias y aspiraciones diarias, que constituyen el comienzo de las grandes transformaciones, la universidad, en Mayo de 1.983, crea la Escuela de Postgrados para que proponga, reglamente y administre los programas que ofrecerá la institución a través de aquella. La misma dio paso a la Vicerrectoría de Investigaciones, Postgrados y Relaciones Internacionales, la cual ha logrado consolidarse y en cumplimiento de

sus objetivos, ha facilitado el egreso de especialistas y magísteres con un alto grado de preparación.

Más adelante y con el criterio de integrar la Zona Andina y la Costa Pacífica, en 1.986, la Universidad aprobó la creación del Programa de Ciencias del Mar en Tumaco, con la perspectiva de formar profesionales y técnicos para la explotación racional de los recursos ictiológicos.

En la década actual, la presión por el cambio y la reestructuración de los procesos académicos y administrativos se hicieron más evidentes y posibilitaron: la conformación de facultades como las de Ciencias Naturales y Matemáticas, Ciencias Humanas y Agroindustrial; la reestructuración y diversificación de programas, producto de ello tenemos a Administración de Empresas, Licenciatura en Informática, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Agroforestal, Medicina Veterinaria, Sociología, Psicología, Geografía Aplicada a la Organización del Espacio y Desarrollo Regional, Comercio Internacional y Mercadeo, Diseño Industrial e Ingeniería en Producción Acuícola; la regionalización mediante el establecimiento de sedes en municipios como Tumaco, Ipiales y Túquerres; la ampliación de la cobertura educativa y vinculación de la Universidad mediante convenios con instituciones nacionales e internacionales.

La democracia también ha tenido un sitio importante en esta última etapa, es así como en 1.995 elige al Dr. Pedro Vicente Obando como el primer Rector elegido por voto popular. Por otra parte también cabe resaltar la reforma dada en 1.998 al estatuto universitario, con miras a formar profesionales de mayor calidad.

Finalmente, al llegar la Universidad a sus cien años de existencia, podemos afirmar que el "Alma Mater" a través del mejoramiento permanente, crece cada vez más, impulsa con tenacidad los campos de la investigación, la docencia y proyección social, y permanece acorde con los retos que la modernidad le impone.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Virtualidad.

2.3.1.1 Definición de virtualidad. Nicolás Negroponte, quien a través de su best seller "Ser Digital", comprende al mundo propuesto por la tecnología como un mundo que inmaterializará ciertos bienes físicos que circulan en las relaciones

sociales. De manera que la virtualidad, es concebida como posibilitadora y provocadora de nuevas condiciones que afectan a las relaciones sociales.

Desde otra perspectiva, la virtualidad es entendida como la construcción de un escenario completamente ficticio, capaz de simular la realidad para provocar cierta sensación de engaño que sugiera estar participando en ella.

Autores que versan sobre los cascos virtuales, espacios tridimensionales, guantes sensibles, y demás artilugios de la llamada "realidad virtual", conciben a la virtualidad como posibilidad tecnológica capaz de provocar un efecto de realidad.

La virtualidad, entendida bajo estos parámetros ha sido indicada como una posibilidad tecnológica embrionaria, de la cual se espera una evolución para poder utilizarla experimentando sus posibilidades. En este sentido, los autores indican que las experiencias son escasas y que aún los equipos utilizados para adentrar al ser humano en la realidad virtual tienen deficiencias notorias, ya que no logran transmitir con velocidades idénticas a las percepciones del ojo humano, los escenarios propuestos por la virtualidad.

Estos autores conciben la virtualidad en aparatos diseñados estratégicamente para producir la realidad virtual. Con lo cual el concepto de virtualidad se ubica sobre estos dispositivos tecnológicos, dejando a Internet como una tecnología ajena al concepto.

La virtualidad es un término difícil de definir, debido a que no existe un consenso y una única perspectiva para estudiarla. Para este trabajo, vamos a dar una definición que esperamos sea aceptada para su aplicación en la educación. De este modo se concibe a la virtualidad como un conjunto de medios novedosos en las relaciones sociales, y permitidas por las tecnologías de la información y la comunicación.

Así, por ejemplo, los campus virtuales (espacios donde se realizan las propuestas educativas de mayor importancia que se dictan a través de Internet) son entendidos como inclusivos en el concepto de virtualidad que asume el presente trabajo de grado.

La virtualidad existe en ellos porque ellos son en sí mismos mediadores novedosos e inmateriales, sustentados por Internet como nueva tecnología.

De igual manera, puede advertirse la virtualidad en los textos digitalizados, multimedia, videoconferencia entre otros que son inmateriales y relacionan a los autores sin la necesidad de establecer un contacto físico determinado.

Del mismo modo puede decirse que se reconoce como virtualidad al correo electrónico, los foros de discusión, u otro espacio inmaterial posibilitado por Internet. Todas tecnologías mediadoras que se caracterizan por posibilitar encuentros entre profesores, alumnos, monitores y demás actores de las propuestas educativas virtuales.

En este sentido es oportuno indicar que este concepto, si bien no puede identificarse por completo con la línea propuesta por Negroponte, y asumida con preponderancia por los teóricos de la educación virtual, se encuentra más cercano a ella, ya que esta última piensa a la virtualidad como consecuente de la introducción de Internet en la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva y entendiendo a la educación como un hecho social, la característica de lo virtual se halla en la combinación de medios y en la aprehensión de nuevos conocimientos con la interacción directa y constructiva del sujeto que aprende a través de todos los medios que están a su alcance y disposición, donde la información bien puede estar preconfigurada, pero donde la significación se da por la capacidad interpretativa particular y única del individuo, como por las posibilidades de los medios en sí, basados en la interacción creativa la imaginación y la inmersión. En otras palabras, da la posibilidad de no ser sólo receptor de contenidos, sino constructor de nuevos conocimientos.

La formación integral universitaria está dada en la convivencia y en la interacción regidas por normas dignas. Un claro ejemplo, se puede decir, es la relación docente estudiante, que sería la primera cuestionada en términos de los cambios que esta dinámica plantea de sus roles. Sin embargo, las nuevas herramientas tecnológicas pueden convertirse en un eficiente sistema de complementación, de refuerzo y mejoramiento en los modos de enseñar y el aprendizaje universitario.

También la virtualidad incluye nuevos elementos que permiten una socialización diferente del estudiante: ofrece posibilidades de interacción con medios tecnológicos y con estudiantes que estén geográficamente distantes. De esta forma el estudiante puede intercambiar sus ideas con personas de otras culturas, brindándole una experiencia mucho más enriquecedora y así ampliar más su panorama y perspectivas. Se involucra entonces, el concepto de trabajo colaborativo; una mayor cobertura, que permite ofrecer modelos educativos que

aprovechen las ventajas de la tecnología para vencer las barreras geográficas y de espacio y tiempo; un acceso al conocimiento de diferentes formas, donde el estudiante pueda aprender desde distintas perspectivas y plataformas. Para ello se requiere el cambio de la relación entre el estudiante y el maestro, donde la comunicación entre ellos es bidireccional, de diálogo e intercambio de ideas. Así, el docente pasa a ser un orientador.

2.3.1.2. Estado Actual de lo Virtual en la Educación. Debe partirse de una premisa fundamental: "No existe ningún proyecto en el mundo que haya podido lograr la quintaesencia en todos los aspectos relativos a la universidad virtual (nivel tecnológico, gama en proporción adecuada de los medios tecnológicos, nivel pedagógico, visión sociocultural, visión económica, visión geopolítica, visión estratégica). Ciertos proyectos presentan un nivel muy avanzado en ciertos aspectos, pero la mayoría de las veces se comprueba la existencia de lagunas en otros parámetros esenciales de la educación a distancia basada en las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación".

Dicha aseveración, aún escuchando hoy en día cómo se exhiben proyectos de educación virtual en instituciones educativas, tal como se está dando en el caso colombiano, parte de una concepción profunda del término, ya que, para ser precisos, el hecho de implementar ciertas acciones educativas que tengan como soporte herramientas propias de las NTIC, no implica, necesariamente que su utilización sea netamente virtual. Es decir, es mejor referirnos a "recursos virtuales" y en las acciones que de éste deriven, que a educación netamente virtual.

El estado actual, en síntesis es éste. Y del mismo se observa cómo algunas instituciones educativas comienzan a ofrecer servicios basados en plataformas tecnológicas que distan demasiado de otras que ni siquiera han proyectado acciones básicas que los guíen por este camino, aunque ya se empiezan a sentir las consecuencias.

De otra parte, existen instituciones que encuentran en lo denominado "virtual" el elemento ideal para promocionar sus programas académicos, aun sin contar con proyectos lo suficientemente serios que problematicen en la real dimensión de este campo. No debe olvidarse que hablamos de educación y de todo lo que ello implica.

Es así como el estado de lo virtual es discordante, probablemente por lo novedoso, o quizá porque no hay experiencias totales como lo comentábamos al

principio. Lo que sí es seguro es que dentro de poco se tendrá claridad sobre el tipo de proyectos basados en recursos virtuales que son capaces de ofrecer las instituciones responsables de la educación.

De otras parte, resulta claro que el uso de lo virtual dentro de la Universidad se constituye como una herramienta que está al servicio de las personas y que, en ningún momento, las sustituye, tal como se creía comúnmente hasta hace unos pocos años cuando algunos profesores sospechaban que serían reemplazados por la "máquina". En realidad este tipo de discurso se encuentra ya por fuera de cualquier discusión. Sin embargo, las nuevas herramientas tecnológicas pueden convertirse en un eficiente sistema de complementación, de refuerzo y mejoramiento en los modos de enseñar y el aprendizaje universitario.

Hablar de educación virtual como tal no es algo tan elemental. Se podría tener en cuenta:

- Lo virtual posibilita el adentrarse a campus académicos, creados de forma artificial e inteligible, pero sensibles al ser humano. En la educación existe un gran camino por recorrer en los denominados recursos virtuales que potencian los procesos de aprendizaje.

- El estudiante de hoy crece en un mundo donde permanentemente está interactuando con nuevas tecnologías. Lo virtual se constituye, entonces, en una poderosa herramienta para lograr nuevos y mejores aprendizajes.

- Lo virtual hace posible a través de los sentidos configurar nuevas formas de apropiar el conocimiento, gracias al empleo de prácticas educativas, diferentes a las utilizadas tradicionalmente.

Del mismo modo, en aras de lograr un desarrollo adecuado de lo virtual, debe procurarse no caer en acciones como las que se describen a continuación, producto de una errónea concepción o empleo del recurso:

- Inscribir lo virtual de forma exclusiva a la utilización de medios, a la educación a distancia, a la tecnología educativa, a la enseñanza asistida por computador y la no presencialidad, entre otros factores.

- Preponderar los recursos virtuales por encima de otros recursos. Lo virtual es una herramienta más que debe contribuir al fortalecimiento del que hacer académico y administrativo de la Universidad.

- El uso de los recursos virtuales puede desfigurar su objeto en la Universidad. Es necesario velar permanentemente todos los desarrollos que tengan en cuenta el recurso para que, por ejemplo, el recurso (la forma) no se convierta en algo más importante que el propio contenido.

- Asumir lo virtual de manera activa y poco participativa. Lo virtual demanda dinámicas nuevas y diferentes a otros medios o recursos, tales como el ambiente colaborativo, la capacidad holística del pensamiento, el acceso a nuevas fuentes de información, entre muchas otras.

2.3.1.3. Interactividad. Entendemos como interactividad o interactivo aquellos momentos en los cuales un destinatario de cualquier tipo de información (cuya fuente la da un emisor particular, no necesariamente humano) puede interactuar con el mensaje, pero no sólo a nivel de interpretación, aspecto donde suele confundirse este concepto, sino, especialmente, cuando es el destinatario quien construye nuevos mensajes a partir de la posibilidad de interacción que puede brindarle el medio empleado. Es decir, un mensaje puede venir precodificado, pero la interacción configura nuevos sentidos.

La interactividad es quizá lo que diferencia en mayor medida el empleo y utilidad de algunos recursos virtuales comparados con otros que no lo son. Interactividad es la posibilidad de escoger y no seguir un camino lineal que conduzca al usuario de un artificio comunicativo de un punto A un punto D. La interactividad permite, entonces, conocer otros puntos, tales como, para este ejemplo, B, C, E, J, 4 ó &.

2.3.2. Nuevas tecnologías en la educación.

2.3.2.1. Papel de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación -NTIC- en la Educación Virtual. Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) se han convertido en los medios que posibilitan mediante diversas aplicaciones la consecución de recursos virtuales, en grados de inmersión de diferente nivel, con preponderancia en la actualidad de multimedios, tales como el computador.

Clásicamente y al menos desde la aparición de la imprenta, la tecnología ha incidido sobre los métodos educativos al confundirse con los medios de transmisión de los mensajes, a tal grado que, hoy por hoy, los medios siguen siendo la parcela educativa que mayor grado de tecnologización acepta (libros, cine, video, T.V., micrófono, etc.) si bien últimamente (y sobre todo en un futuro próximo) el emisor se ha visto también modificado en el mismo sentido (la computadora como emisor de mensajes o incluso los medios tecnológicos ya señalados, en su papel de emisores de contenidos).

La educación no está ajena a ello. Una educación de excelencia intenta poner énfasis en la aplicación racional y pertinente de las NTIC a los más diversos ámbitos de la educación.

También debe verse que las áreas de mayor evolución tecnológica y que siguen cambiando día a día son:

- La microelectrónica, que agrupa los circuitos integrados, base de los computadores y de los dispositivos de comunicaciones.

- Los nuevos materiales que permiten desarrollar elementos de redes y microprocesadores con más capacidad para transmitir, procesar y almacenar información.

- La red mundial de telecomunicaciones, que ha roto la barrera del espacio y que permite tener la información "aquí y ahora".

- El desarrollo de programas de computación cada vez más amigables para los usuarios de los sistemas de información y en general de todas las aplicaciones. Este resultado insospechado para casi todo el mundo y que en este documento llama la atención a todos los responsables de la educación ha tenido sus orígenes en la integración de diferentes elementos tecnológicos, tales como la computadora y sus generaciones, la evolución en el almacenamiento de datos, la convergencia de la computación y las comunicaciones, las redes de computadores y la RDSI o Red Digital de Servicios Integrados, entre otros.

Las NTIC han producido un cambio radical. Por ejemplo los cursos en línea, la videoconferencia interactiva, las referencias electrónicas, la comunicación vía satélite, las bibliotecas virtuales con toda la digitalización de documentos, Internet,

etc., todas esas modalidades han implicado, al menos, seis transformaciones institucionales de gran envergadura, que son, brevemente expresadas:

- el diseño del proceso educativo.
- la organización o configuración institucional.
- la gerencia para administrar.
- la planificación y distribución de recursos.
- la capacitación profesional del recurso humano.
- la determinación de criterios e indicadores para evaluar.

Cada uno de esos renglones representa cambios que afectan no la superficie de nuestros sistemas, sino sus propias raíces y fundamentos. La manera en que diseñamos currículo es diferente; el tipo de organización y de estructura de toma de decisiones es distinta; la gerencia tiene otras cualidades y parámetros de liderazgo; los procesos de planificación y distribución de recursos se simplifican y pierden sus camisas de fuerza burocrática; la gente se tiene que reeducar y formar continuamente; y se hace indispensable rendir cuentas responsablemente de lo que se hace y bajo qué criterios se hace.

La revolución digital y la educación no presencial son dos ejemplos que ilustran la magnitud del cambio histórico en que vivimos. Son ejemplos que interesan a los universitarios de manera muy especial porque somos, ante todo, trabajadores simbólicos: nuestro oficio intelectual es el saber. Si alguna misión histórica ha tenido y tendrá la universidad es, precisamente, la creación, organización, preservación y comunicación de saberes que sean socialmente significativos y epistémicamente veraces ante la circunstancia que se vive en cada época.

Esa misión ahora cobra un significado más amplio y abarcador con la Informática y las Telecomunicaciones. Por primera vez se están conjugando de manera dinámica y articulada, cuatro factores centrales del desarrollo humano y social en un pueblo:

- la potenciación de la inteligencia humana.
- la optimización del proceso de conocer.
- el incremento de la productividad económica.
- la equidad en el acceso a la información.

La conjunción de tales factores altera radicalmente la manera de educar, las formas de producción económicas, los usos de inteligencia humana y artificial, los

tipos de saberes que serán cultivados, organizados y comunicados, y, ciertamente, las equidades en el acceso a la información y el conocimiento.

En nuestras sociedades industrializadas y post-industriales la cantidad y variedad de unidades organizativas se multiplican en todos los ámbitos. Y requieren un mayor flujo de información con mejores sistemas de comunicación.

Las NTIC en su desarrollo a pasos agigantados han propiciado nuevas formas de educación que traspasan las barreras del tiempo y del espacio. Podemos decir que la universidad virtual surge de la aplicación de las NTIC en el ámbito educativo como una necesidad de preparar a la humanidad para un presente donde la información es la piedra angular que mueve al mundo. La universidad virtual es una oportunidad de negocios en un mercado sin fronteras en el que la demanda se orienta por el prestigio y la calidad de los programas educativos que ofrecen las instituciones universitarias. Es así como las NTIC le brindan a la universidad virtual entre otros los siguientes elementos:

- Los medios de comunicación para ofrecer los programas educativos.

- Redes de servicios que incluyen bibliotecas electrónicas que brindan la posibilidad de consultar catálogos de diferentes universidades y de sitios de investigación.

- Videoconferencia para clases magistrales.

- El correo electrónico para la tutoría personalizada.

- El chat para la comunicación y coordinación de pequeños grupos. Permite la conversación simultánea y en tiempo real entre personas que se conectan a Internet en un momento dado.

2.3.3. Teorías de aprendizaje.

**Sapere aude! [¡Atrévete a saber!]
I.Kant**

“La Ilustración es la salida del hombre de su autoculpable minoría de edad. La minoría de edad significa la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la guía de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no reside en la carencia de entendimiento, sino en la falta de decisión y valor para servirse por sí mismo de él sin la guía de otro. Sapere aude! [¡Atrévete a saber!] ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento!, he aquí el lema de la Ilustración.

La pereza y la cobardía son las causas de que una gran parte de los hombres permanezca, gustosamente, en minoría de edad a lo largo de la vida, a pesar de que hace ya tiempo la naturaleza los liberó de dirección ajena; y por eso es tan fácil para otros el erigirse en sus tutores. ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un director espiritual que reemplaza mi conciencia moral, un médico que me prescribe la dieta, etc., entonces no necesito esforzarme. Si puedo pagar, no tengo necesidad de pensar; otros asumirán por mí tan fastidiosa tarea. Aquellos tutores que tan bondadosamente han tomado sobre sí la tarea de supervisión se encargan ya de que el paso hacia la mayoría de edad, además de ser difícil, sea considerado peligroso por la gran mayoría de los hombres [. . .]

Por tanto, es difícil para todo individuo lograr salir de esa minoría de edad, casi convertida ya en naturaleza suya. Incluso le ha tomado afición y se siente realmente incapaz de valerse de su propio entendimiento, porque nunca se le ha dejado hacer dicho ensayo.[. . .] Por eso, pocos son los que, por esfuerzo del propio espíritu, han conseguido salir de esa minoría de edad y proseguir, sin embargo, con paso seguro.

Pero, en cambio, es posible que el público se ilustre a sí mismo, algo que es casi inevitable si se le deja en libertad.”

Algo nos lleva a pensar que basados en este principio el estudio independiente o el que se propone en la virtualidad nos ayudaría a llegar a la mayoría de edad pues aunque tengamos todavía un tutor el esfuerzo por el aprendizaje será

considerable, se concentra en mejor parte en el estudiante y seguramente el aprendizaje sea más significativo.

2.3.3.1. Del Paradigma de la Enseñanza al Paradigma del Aprendizaje. Los modelos pedagógicos se han desarrollado desde las formas instruccionales centradas en la transmisión - asimilación de conocimientos, pasando por las formas activas de facilitar el aprestamiento y los desempeños, hasta llegar a los modelos conceptuales que permiten la construcción del conocimiento, la producción del saber y el desarrollo de competencias.

Estos modelos pedagógicos se centraron fundamentalmente y respectivamente en los contenidos programáticos, en las actitudes hacia el aprendizaje por parte de quien aprende, en las actividades que debían desarrollar los estudiantes y en las formas de gestión curricular que debían manejarse para poder permitir que los alumnos se dispusieran para aprender, desde los métodos de la enseñanza tradicional y acorde a los contenidos de las disciplinas del saber.

Cerrando el siglo XX los modelos instruccionales y activos de principios y mediados de este siglo se han ido transformando en modelos conceptuales centrados en el desarrollo cognitivo de los educandos y en la búsqueda de didácticas especiales que permitan, desde las distintas áreas del saber, la construcción del conocimiento. Los fundamentos de la psicología cognitiva, la epistemología genética y la pedagogía constructivista han abierto nuevos campos educativos, en los centros de educación formal, tras la búsqueda de procesos que le permitan a los educandos, por sí mismos, aprender y hacerlo significativamente. Este proceso que podría ser autoinstruccional, se centra más en el aprendizaje que en las metodologías de la enseñanza, aunque aún, una no se da sin la otra.

Actualmente los sistemas educativos mundiales y entre ellos el nuestro, están utilizando elementos pedagógicos y didácticos de las escuelas contemporáneas que se vinculan a las diferentes corrientes constructivistas, que van, desde los modelos centrados en la construcción estructural de mapas conceptuales, pasando por las teorías de la transformación intelectual, hasta las propuestas pedagógicas de la enseñanza para la comprensión, las inteligencias múltiples y el Proyecto de Enriquecimiento Instrumental PEI con el programa de Modificabilidad Estructural Cognitiva. Todos apuntan a favorecer el aprendizaje significativo y a desarrollar la capacidad intelectual, las competencias cognitivas y la estructura mental.

En este proceso de desarrollo de las corrientes constructivistas son muchos los aportes que se han dado, en especial los de:

- a) El constructivismo humano de Novak,
- b) La psicología de Ausubel,
- c) La V heurística de Gowin,
- d) Los mapas conceptuales de Novak con sus categorías sobre la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora,
- e) Los esquemas alternativos de Rosalin Driver,
- f) La propuesta del cambio conceptual de Posner, Strike, Hewson y Gertzog,
- g) Los presupuestos epistemológicos de Kuhn, Lakatos y Toulmin y su aplicación en el trabajo de aula operado por Nussbaum,
- h) La variante cognitiva evolucionista del cambio conceptual con aportes de Piaget, Gilbert y Watss,
- i) La teoría del cambio conceptual y metodológico de la Universidad de Valencia, en especial de Daniel Gil, que interdisciplinariamente, dentro del paradigma constructivista, relaciona la epistemología, con las teorías científicas propias de las disciplinas, a la luz de la psicología, pero para operarlas a través de la didáctica, que dieron origen al diseño experimental aplicado a la didáctica y a las ideas sobre los esquemas conceptuales alternativos,
- j) Los aportes de G. Kelly del alternativismo constructivo y de Osborne y Witrock del aprendizaje generativo,
- k) La perspectiva sociocultural del cambio conceptual de Solomon,
- l) La pedagogía operativa de Asuncio López,
- m) La teoría de la transformación intelectual,
- n) Las propuestas pedagógicas centradas en la investigación.

Todas estas corrientes constructivistas apuntan a desarrollar los procesos de pensamiento, la capacidad intelectual, las competencias cognitivas, buscar el aprendizaje significativo y desarrollar la crítica, la reflexión y la creatividad como formas inteligentes de expresar lo aprendido.

2.3.3.2. Concepciones Contemporáneas de Aprendizaje. Producto del desarrollo de los modelos pedagógicos, desde los instruccionales y activos hasta los conceptuales y constructivos, ha ido evolucionando el concepto de aprendizaje desde el mecánico y concreto, pasando por el configurativo y abstracto, hasta el aprendizaje lógico y formal que se expresa con la innovación, la creatividad y el ingenio.

De los modelos centrados en el almacenamiento de información y aprendizaje de retención, recuerdo y evocación se desarrollaron los modelos para, desde las

experiencias y vivencias de quien aprende, se elaboren las imágenes e ideas, se construyan los conceptos y se tome postura crítica frente a ellos. Otros procesos de aprendizaje velan por encontrar los significados de las estructuras conceptuales y por, desde los procesos de análisis y síntesis, buscar la explicación y argumentación conceptual. Otros, desde el desarrollo lógico y la validación del saber pretenden el desarrollo del ingenio humano, la creatividad y la innovación, producto de la aplicación de lo aprendido.

Hoy el aprendizaje se considera significativo y debe expresarse a través de las competencias interpretativas, argumentativas, preposicionales y comunicativas y en la calidad, eficiencia, eficacia, efectividad y pertinencia de los desempeños. En la expresión del saber en el saber hacer, en la claridad del pensar y la manera de actuar.

Hoy prima el aprendizaje y su forma de expresión sobre la enseñanza y sus criterios de evaluación.

2.3.3.3. El Aprendizaje en un Ambiente Virtual. Los avances científicos y tecnológicos están obligando a los centros educativos a actualizar sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Existe actualmente una cultura de los medios de la informática y de las comunicaciones que la educación y la docencia, desde la pedagogía, no pueden desconocer.

La ciencia y su expresión tecnológica presionan a las escuelas para asumir programas y proyectos de educación informal dentro de las propuestas de educación formal. A lo largo del camino el sistema escolar perdió de vista el aprendizaje, consagrándose a los cómodos rituales de la enseñanza. La estructura escolar atentó sistemáticamente contra el potencial de aprendizaje de las personas, al someterlas a interminables horas de encierro para atender lo que alguien decía, era la demanda principal. Para cambiar esta circunstancia se requerirá administrar el aprendizaje, el cual adquirirá una mayor relevancia económica, pero también presentará retos formidables en lo que se refiere a las demandas técnicas para lograrlo.

Los sistemas de cableado y satelital son en este momento las formas modernas de enseñanza-aprendizaje que deben implementar las instituciones de educación formal pues ésta hoy en día debe estar asistida, intervenida o mediatizada por los avances de las tecnologías de la comunicación y la informática, la telemática y la cibernética, donde el uso de la educación de los medios pueden reorientar las

propuestas pedagógicas y didácticas de acuerdo con las nuevas exigencias de la ciencia, la cultura y la tecnología.

Los centros educativos de todo carácter y nivel deben buscar alternativas pedagógicas para dinamizar la didáctica de las disciplinas desde el uso de los medios y con el aporte de la tecnología. Si bien la tecnología es un medio y no el fin, no podemos ignorar que el uso de ella puede incrementar la cobertura y la calidad de los servicios educativos. El ejemplo más claro lo tenemos en la transmisión a distancia de video conferencias. Se ha demostrado que éstas pueden reducir costos e incrementar considerablemente el número de personas que reciben los beneficios de una clase o conferencia.

Sin exagerar en sus beneficios, la videoconferencia permite interactuar al expositor y a los alumnos, sin que sea necesario el traslado de ellos a un lugar específico.

Las posibilidades educativas que se abren al rebasar la restricción escolar básica (un lugar fijo, a una hora fija, en un formato fijo de la clase tradicional) son evidentes. Sin embargo las ventajas son meramente tácticas (mayor rapidez, cobertura, etc.). Para alcanzar ventajas estratégicas sostenibles, necesitamos comprender dimensiones fundamentales, es decir, necesitamos un nuevo diseño del acto educativo que dé respuesta a los nuevos retos.

Los centros educativos deben definir cuáles son los medios más acertados para la transmisión y asimilación de los contenidos programáticos pero sin descuidar la construcción del conocimiento, la investigación, la producción del saber y el aprendizaje significativo.

Los centros educativos deben identificar los aspectos y factores que deben tenerse en cuenta para evaluar los índices de la calidad educacional en la selección, adecuación y creación de los medios.

Los recursos virtuales muestran el camino para construir nuevos modelos educativos que certifiquen el aprendizaje y que no privilegien solamente a la enseñanza; en otras palabras, el interés se centra en la creación de ambientes de aprendizaje, donde el estudiante pueda en forma autodidáctica adquirir sus conocimientos.

Las competencias cognitivas y afectivas que se requieren para la sociedad del conocimiento, para el mejoramiento de la competitividad del país y la presencia de nuestra cultura en el ciberespacio son hoy sustancialmente distintas y requieren de un tipo de aprendizaje eficiente apoyado por los recursos virtuales, es decir un aprendizaje virtual.

Los centros educativos deben redefinir los modelos pedagógicos y con el uso de las nuevas tecnologías, actualizarlos a partir de redefinir las nuevas formas de relación profesor-alumno, donde la práctica exige un contexto diferente entre la actividad de enseñar ya aprender.

Los centros educativos deben determinar cuales son las competencias y habilidades que se necesitan formar y desarrollar en docente y educandos en el nuevo marco de relación de los procesos de aprendizaje con el uso de nuevas tecnologías.

Los centros educativos deben definir nuevas líneas, programas y proyectos de investigación pedagógica incluyendo en ellas nuevas tecnologías y deben proponer a la educación virtual como alternativa de educación y como estrategia pedagógica para el aprendizaje, sin descuidar los procesos de formación humana que deben darse paralelos.

Hoy en día el avance de las comunicaciones ha sido propiciado por el desarrollo de la informática y la telemática, las cuales constituyen nuevas formas de gerenciar la información y el conocimiento y enriquecen las prácticas pedagógicas y científicas en la educación de todo carácter y nivel, pero especialmente, en la educación superior.

Asumir la educación y la información con el uso de las nuevas tecnologías implica incorporar un nuevo nivel formativo en competencias, habilidades, destrezas, procesos de pensamiento, valores, actitudes, procedimientos, métodos y estrategias que permitan cualificar el aprendizaje en las universidades, sin descuidar la investigación educativa relacionada con los medios tecnológicos, su relación con la educación, la pedagogía y la didáctica y los aportes que estos producen en ellas.

La Universidad Virtual se encuentra en la búsqueda de un Modelo Educativo que proporcione un sustento a los programas académicos que imparte. La propuesta de la asesoría en enseñanza virtual pretende que el equipo docente adquiera

experiencia en dicha modalidad desde el otro lado de la mesa; es decir, desde la óptica del alumno.

"El concepto de enseñanza-aprendizaje de Vigotsky incluye dos aspectos particularmente importantes: por un lado, la idea de un proceso que involucra tanto a quien enseña como a quien aprende no se refiere necesariamente a las situaciones en las que hay un educador físicamente presente. La presencia del otro factor social puede manifestarse por medio de los objetos, de la organización del ambiente, de los significados que impregnan los elementos del mundo cultural que rodea al individuo".

¿En qué términos podemos pensar la profesionalización hoy, desde un contexto que explore sus formas y condiciones de resolución en la sociedad del conocimiento? Proponemos replantear la naturaleza y la función de lo profesional, en su relación con los programas de formación no presencial en entornos virtuales integrados. Defender que la profesionalización es factible en un contexto no presencial pasa por cuestionar el supuesto de la coincidencia en el espacio y el tiempo como condición de posibilidad de una acción formativa y de su calidad. ¿Podríamos definir una práctica profesional que no prescindiera de la teoría, pero que le otorgue el lugar de la pregunta que se plantea desde cada situación concreta? ¿Todo ello puede hacerse desde un entorno virtual de aprendizaje? El ejemplo de los seminarios prácticos en el Campus Virtual ilustra esta apuesta. La cuestión profesional, hoy, es que estamos dando una respuesta inadecuada al reto de los trabajadores en la sociedad del conocimiento. La respuesta adecuada pasaría por combatir la estandarización. Significa, desde la profesionalización en el ámbito de la formación universitaria, y aprovechando las extraordinarias posibilidades de interacción que ofrecen los entornos virtuales de aprendizaje, velar para que los estudiantes sean capaces de individualizar su discurso y su práctica profesional. Quizás por esta vía podamos formar a las personas para que tengan ideas: puedan llegar a participar plenamente en el sector de los trabajadores simbólicos (Reich, 1993).

La oleada de innovación tecnológica que se consolida en los años ochenta y noventa ha sido determinante en la concepción de la enseñanza no presencial e incluso del mismo hecho educativo. Algunas dimensiones del proceso formativo adquieren un peso importante, por ejemplo: la tutoría, la crisis del principio de autoridad del profesor magistrocéntrico, la inmediatez y regularidad en el diálogo entre profesor y estudiante, la diversificación e individualización de los materiales y de la didáctica, entre otros.

La pregunta es: ¿qué aportan, desde la perspectiva del modelo de formación, los nuevos entornos virtuales de aprendizaje? Frente al supuesto de la presencialidad como garantía de una buena profesionalización, ¿los entornos virtuales constituyen una alternativa, o más bien un complemento que asegura lo fundamental en una profesionalización de calidad? ¿Qué es fundamental?.

2.3.4. La fuente psicopedagógica. La fuente psicopedagógica suministra información sobre cómo aprenden los alumnos, y, concretamente, cómo construyen los conocimientos científicos. Estos datos se han ido conformando a partir de la psicología cognitiva y, en los últimos años, de las investigaciones que se han realizado desde el campo de la didáctica de las ciencias. Sin embargo, es difícil separar las aportaciones de cada fuente curricular, ya que los estudios desde la epistemología de la ciencia han colaborado también a entender cómo se aprende ciencia a partir de las reflexiones sobre la construcción del saber científico. Además, se ha visto la gran incidencia que tiene en la motivación para el aprendizaje científico el hecho de relacionar la ciencia con las necesidades y problemas sociales.

Desde hace poco más de dos décadas se ha asistido al desarrollo de un nuevo cuerpo de conocimientos desde la didáctica de las ciencias, que ha supuesto un avance importantísimo en la comprensión de las dificultades que presentan los alumnos para entender los conocimientos científicos, y, sobre todo, se han abierto nuevas perspectivas de investigación en la búsqueda de estrategias didácticas coherentes con los nuevos modelos de aprendizaje propuestos.

La preocupación por conocer cómo se adquieren las ideas sobre el funcionamiento de la naturaleza ha sido objetivo de la investigación desde hace mucho tiempo. Se presenta, a continuación, una somera revisión de las aportaciones más significativas, haciendo especial hincapié en las de los últimos veinte años.

2.3.4.1. La concepción conductista o behaviorista. Ha dominado gran parte de la mitad del siglo. Las investigaciones sobre el comportamiento animal hicieron pensar que el aprendizaje era una respuesta que se producía ante un determinado estímulo. La repetición era la garantía para aprender y siempre se podía obtener más rendimiento si se suministraban los refuerzos oportunos.

Esta concepción del aprendizaje, asociada al esquema estímulo-respuesta, era coherente con las concepciones epistemológicas empiristas-conductistas sobre la naturaleza del conocimiento y la investigación, que ya había defendido Bacon en

el siglo XVII y Pearson a finales del XIX. Para ellos la verdad está en la naturaleza y solo hay que descubrirla mediante una observación y experimentación cuidadosa, poniendo gran énfasis en la importancia de someter los datos a las pruebas o refutaciones.

Los años cuarenta fueron hegemónicos de esta concepción y debido a ello se eclipsaron otras tendencias que empezaban a surgir, para las que la comprensión humana se basaba en algo más que en la lógica del descubrimiento.

La aparición de la obra de Kuhn (1975) a principios de los años 60 y de Toulmin (1977) en el inicio de los años 70, sobre la importancia de los paradigmas en la investigación científica y el carácter evolutivo de los conceptos en la sociedad y el papel que desempeñan en la comprensión humana, se oponían definitivamente al punto de vista sostenido por los empiristas de la búsqueda humana de verdades absolutas. Además, las nuevas explicaciones estaban más próximas a la realidad del quehacer científico, que va construyendo conocimientos que no son definitivos y que continuamente se van reorganizando. El problema, por lo tanto, no consistía en ser más estricto en la búsqueda de pruebas o refutaciones, sino en tratar de buscar nuevas formas para favorecer los procesos creativos.

Según la concepción conductista del aprendizaje, se puede enseñar todo con unos programas organizados lógicamente desde la materia que se enseña. No existen consideraciones sobre la organización interna del conocimiento del que aprende, ni tampoco hay límites de edad. Las secuelas del conductismo, a pesar de las citadas objeciones desde la epistemología, tuvieron vigencia hasta la década de los setenta.

2.3.4.2. La teoría de Piaget. Las investigaciones del psicólogo y epistemólogo suizo Piaget (1969, 1970, 1971) constituyen una importante aportación para explicar cómo se produce el conocimiento en general y el científico en particular. Marcan el inicio de una concepción constructivista del aprendizaje que se entiende como un proceso de construcción interno, activo e individual. El desarrollo cognitivo supone la adquisición sucesiva de estructuras mentales cada vez más complejas; dichas estructuras se van adquiriendo evolutivamente en sucesivas fases o estadios, caracterizados cada uno por un determinado nivel de su desarrollo.

Las ideas piagetianas constituyen una teoría psicológica y epistemológica global que considera el aprendizaje como un proceso constructivo interno, personal y activo, que tiene en cuenta las estructuras mentales del que aprende. Aunque

algunos aspectos han sido cuestionados, suponen un marco fundamental de referencia para las investigaciones posteriores; sobre todo, sus aportaciones pusieron en cuestión las ideas conductistas de que para aprender bastaba con presentar la información. Pusieron, además, el acento en la importancia para el aprendizaje científico de la utilización de los procedimientos del trabajo científico, aspecto que actualmente se ha revitalizado, desde una nueva óptica, a partir de las recientes investigaciones sobre la profundización de la concepción constructivista.

2.3.4.3. La teoría de Vigotsky. A la vez que se desarrollaban los estudios de Piaget se empezaron a conocer las investigaciones de la escuela rusa, sobre todo de Vigotsky (Rivière, 1985). Este autor estudió el impacto del medio y de las personas que rodean al niño en el proceso de aprendizaje y desarrolló la teoría del «origen social de la mente» (Wertsch, 1985).

El concepto básico aportado por Vigotsky es el de «zona de desarrollo próximo». Según el autor, cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. Este tramo entre lo que el alumno puede aprender por sí mismo y lo que puede aprender con ayuda es lo que denomina «zona de desarrollo próximo» (Martín, 1992).

Vigotsky propone también la idea de la doble formación (Martín 1992), al defender que toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas competencias a la estructura cognitiva. La gran diferencia entre las aportaciones de Piaget y las de Vigotsky consiste en el mayor énfasis que pone el segundo en la influencia del aprendizaje en el desarrollo. Para Vigotsky el aprendizaje contribuye al desarrollo, es decir, es capaz de tirar de él; esta consideración asigna al profesor y a la escuela un papel relevante, al conceder a la acción didáctica la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del alumno.

La interacción entre el alumno y los adultos se produce sobre todo a través del lenguaje. Verbalizar los pensamientos lleva a reorganizar las ideas y por lo tanto facilita el desarrollo. La importancia que el autor ruso concede a la interacción con adultos y entre iguales ha hecho que se desarrolle una interesante investigación sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje (Echeita y Martín, 1990), y sobre todo ha promovido la reflexión sobre la necesidad de propiciar

interacciones en las aulas, más ricas, estimulantes y saludables. En este sentido, el modelo de profesor observador-interventor (Coll 1987), que crea situaciones de aprendizaje para facilitar la construcción de conocimientos, que propone actividades variadas y graduadas, que orienta y reconduce las tareas y que promueve una reflexión sobre lo aprendido y saca conclusiones para replantear el proceso, parece más eficaz que el mero transmisor de conocimientos o el simple observador del trabajo autónomo de los alumnos.

2.3.4.4. La teoría de Ausubel. La teoría de Ausubel (1963) acuña el concepto de «aprendizaje significativo» para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto. La importancia de los conocimientos previos había sido ya anteriormente sugerida por Bartlett (1932) y Kelly (1955), pero adquiere mayor protagonismo al producirse gran coincidencia en las investigaciones durante los años 70 (Ausubel, 1963, Viennot, 1976, Novak, 1982).

Ausubel hace una fuerte crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de las ciencias. Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama «organizadores previos», una especie de puentes cognitivos o anclajes, a partir de los cuales los alumnos puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión-recepción significativo, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos.

Coincide con Piaget en la necesidad de conocer los esquemas de los alumnos, pero no comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía. Rechaza también las ideas sobre los estadios piagetianos ligados al desarrollo como limitantes del aprendizaje, y considera que lo que realmente lo condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales que posee el alumno.

Para Ausubel y Novak, lo fundamental, por lo tanto, es conocer las ideas previas de los alumnos. Consideran que para detectarlas las pruebas de lápiz y papel no son muy fiables y que son más adecuadas las entrevistas clínicas, aunque su uso en las aulas presenta dificultades. Proponen para ello la técnica de los mapas

conceptuales (Moreira y Novak, 1988) que es capaz de detectar las relaciones que los alumnos establecen entre los conceptos. Por medio de la enseñanza se van produciendo variaciones en las estructuras conceptuales a través de dos procesos que denominan «diferenciación progresiva» y «reconciliación integradora».

La diferenciación progresiva significa que a lo largo del tiempo los conceptos van ampliando su significado así como su ámbito de aplicación. Con la reconciliación integradora se establecen progresivamente nuevas relaciones entre conjuntos de conceptos. Las personas expertas parecen caracterizarse por tener más conceptos integrados en sus estructuras y poseer mayor número de vínculos y jerarquías entre ellos.

Ausubel definió tres condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje significativo:

- Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.
- Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.
- Que los alumnos estén motivados para aprender.

La teoría ausubeliana aportó ideas muy importantes como la del aprendizaje significativo, el interés de las ideas previas y las críticas a los modelos inductivistas. Se ha cuestionado, sin embargo, el reduccionismo conceptual y sobre todo se ha abierto la polémica sobre el modelo didáctico que defiende de transmisión-recepción. Muchos investigadores cuestionan su pertinencia sobre todo en edades tempranas. Driver (1986) y Gil (1986) critican el modelo por considerar que no es capaz de resolver los problemas asociados a la persistencia de los errores conceptuales o concepciones alternativas. Éstas empezaron a investigarse con gran interés a partir de los años ochenta.

2.3.4.5. Aproximaciones Pedagógicas para un Modelo de Educación Virtual.

La universidad hoy se pregunta sobre el uso de las nuevas tecnologías y su difusión inevitable en el mundo de la enseñanza y de la investigación. Así es como

los conceptos de "colaboración" y "enseñanza sincrónica" comienzan a imponerse, más que por razones puramente pedagógicas, porque son el reflejo de las necesidades y la evolución de la sociedad.

Plantearse cambios en esta dimensión conlleva en sí a una verdadera revolución pedagógica, en la que las estructuras educativas tradicionalmente inmóviles de espacio-tiempo-jerarquías habrán de modificarse, para dar inicio a la construcción de nuevos paradigmas pedagógicos, que acompañen a lo tecnológico, orientados hacia una visión participativa de la formación que favorece un aprendizaje asincrónico, una nueva relación entre los actores y una formación "a lo largo de toda la vida".

Más allá de las consideraciones tecnológicas, lo que inquieta a la educación, en este tema, son los cambios culturales derivados de las prácticas sociales propias que surgen de este paradigma. Se observa constantemente en las puertas universitarias el ingreso del estudiante con su computador para realizar una presentación en el aula de clase o, en este mismo lugar se hacen referencia de los datos encontrados al navegar por Internet.

Estas acciones fácilmente observables invitan a la reflexión de como la quiebra de los metarrelatos y la puesta en cuestión de las formas narrativas que acompañaron otras épocas a los docentes, quedan altamente cuestionadas. Es preciso reconocer que los estudiantes se encuentran en un mundo comunicado satelitalmente, globalizado por los efectos de una cultura inmersa en un paradigma de "imágenes", donde sí hay predominio de éstas en la representación de la experiencia sobre los antiguos modelos semánticos y lógicos que eran propios de los procesos de formación en el ámbito educativo.

En las experiencias de aula han incluido vivencias que tienen que ver con el mundo vital de los jóvenes como imágenes televisivas, multimediales, así como las provenientes de otros medios relacionadas con las de la tradición universitaria. Esto ha posibilitado el desarrollo de la imaginación, de la creatividad, entre otros.

Así es, como hoy los maestros están frente a estudiantes que llegan cargados de experiencias mundano - vitales, en cierto modo alejadas de ellos. Su mundo simbólico, sus imágenes, sus fantasías no son, ni conocidas, ni comprendidas por los docentes. Los imaginarios colectivos toman un distanciamiento, el cual, muchas veces, parece alejarse más de la comprensión de la Universidad.

Desde esta perspectiva se hace necesario recordar que desde la invención de la primera máquina "moderna" de naturaleza sistémica hasta lo corrido de hoy, el mundo ha mostrado grandes desarrollos o productos del pensamiento y la acción del hombre, inspirados en la noción de progreso, por lo tanto la escuela no puede desatender este asunto esencial, que la reta a desarrollar caminos en los que transiten los diferentes componentes de su comunidad académica.

En general se podría admitir que las universidades han asumido la tecnología en sus procesos, así es como encontramos computadores, fax, Sistemas de televisión, aplicaciones en Internet, etc. dando signos de desarrollo y progreso, ayudando a abordar la creciente complejidad del mundo de hoy, sin embargo los docentes y académicos se resisten a tener contacto con esta herramienta. De acuerdo con esto, la sociedad del conocimiento, lo que exige perentoriamente es desarrollar el pensamiento lateral, el pensamiento proactivo, abierto al mundo sin reservas con todos los sentidos abiertos.

Las máquinas de silicio seguirán recreándose y validándose para vehicular y generar a lo ancho y largo del mundo, conocimiento.

En conclusión se puede indicar que los avances significativos en las telecomunicaciones y erigidos conceptualmente en resultados investigativos serios que dan a la imagen, al color y al sonido fortalezas, prevé para la educación un modelo que no desplace al adulto hasta su fuente emisora (como el estudiante ha venido haciendo tradicionalmente, hasta la escuela), sino que al contrario, es tan audaz que hasta en los rincones domésticos pueden llegar con eficiencia, confianza y discreción.

3. ASPECTOS METODOLOGICOS

3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACION

Este estudio se ajusta a un diseño experimental tomado con la figura de cuasiexperimento, en el cual, a partir de una muestra no probabilística con sujetos voluntarios se hizo un ejercicio de experimentación aplicado a dos grupos de estudiantes que cursaron parcialmente la misma asignatura simultáneamente; un grupo de ellos con el modelo magistral y el otro apoyado con recursos virtuales y se analizaron los resultados obtenidos por los dos grupos.

3.2. ENFOQUE DE LA INVESTIGACION

La investigación tubo un enfoque cuantitativo con perfil interpretativista. Debido a que el tema ha sido poco estudiado en la Universidad de Nariño, se hizo una lectura de la información objetiva con un tratamiento cuantitativo abstraído en indicadores estadísticos.

3.3. POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO

Estudiantes de primer semestre del programa de Ingeniería de Sistemas de la Extensión Túquerres de la Universidad de Nariño que aprobaron el primer nivel de Lectura y Producción de Textos. Se trabajo con veintiocho (28) estudiantes de los treinta y un (31) matriculados, tres (3) no se tuvieron en cuenta por retiro definitivo del programa.

3.4. MUESTRA

Se tomó como marco muestral a 10 estudiantes del programa Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Nariño extensión Túquerres que voluntariamente se inscribieron en el segundo nivel de Lectura y Producción de Textos apoyados con recursos virtuales. Por lo tanto fue una muestra dirigida o no probabilística de sujetos voluntarios.

3.5. OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Items
Rendimiento académico	<p>Evaluación del conocimiento adquirido, en determinado material de conocimiento.</p> <p>En el caso de la Universidad de Nariño, se entiende como el conjunto de procesos y actividades mediante los cuales se evalúa el grado o medida en que el estudiante: a.) alcanzó los objetivos de la asignatura, núcleo temático o actividad académica. b.) desarrolla su habilidad para aprender a aprender. c.) fundamentó y desarrolló los valores preconizados por la universidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Calificación de la prueba taller de ortografía. • Calificación de la prueba taller de sinónimos y antónimos. • Calificación de la prueba ensayo sobre el aborto. • Promedio de calificaciones. 	<p>Las notas en la Universidad de Nariño serán numéricas de 0(cero) a 5.0 (en unidades y décimas) y la nota mínima aprobatoria es 3.0 (tres)</p>
Utilización de herramientas virtuales	<p>Se trabajaron dos grupos, uno que utilizó un conjunto de herramientas virtuales y otro control</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo apoyado con herramientas virtuales • Grupo sin apoyo de herramientas virtuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades académicas realizadas por Internet. • Actividades académicas realizadas en el aula de clase

3.6. TECNICAS PARA RECOGER LA INFORMACION

El primer paso de este estudio, fue la construcción e implementación en un servidor Web de la Universidad del Sistema de Recursos Virtuales (anexo 2). El sistema es un conjunto de páginas html, las cuales, funciona en un servidor apache instalado bajo un sistema Windows 2000 Server. De otra parte, para tener acceso a la base de datos relacional que soporta el sistema, construida con el motor Mysql, también se trabajó con páginas Web interactivas compiladas con PHP.

Una vez desarrollado e implementado el sistema de recursos para educación virtual y respetando la autonomía de la docente según su diseño didáctico, se desarrollaron cuatro actividades propuestas por la misma y aplicadas, tanto al grupo experimental como al grupo control.

Las actividades fueron:

- Taller de ortografía, donde se propuso un texto carente de signos de puntuación, los cuales debían ser colocados por los estudiantes y enviar el resultado a través del sistema. También se le brindaron las indicaciones e hipervínculos donde podría encontrar información sobre la temática.
- Taller de sinónimos y antónimos, de forma semejante a la anterior actividad, al estudiante se le proporcionó un texto, el cual, tendría que ser reescrito utilizando sinónimos y antónimos conservando el mismo sentido que el autor quiso darle.
- Redacción de un ensayo acerca del aborto; se proporcionó al estudiante dos textos, uno a favor y otro en contra. Con base en ellos, se pidió que redactaran un ensayo donde expongan una posición personal del tema.
- Por último, se reunió a todos los estudiantes en un foro presencial acerca del aborto y sin distinción de modelo académico, se dividió el grupo en dos partes, uno en contra y otro a favor del tema.

Estas actividades produjeron unas calificaciones, tanto para los alumnos del grupo control (alumnos presenciales) como para el grupo experimental.

3.7. HIPOTESIS

No existe diferencia significativa en el rendimiento académico de los estudiantes que, apoyados en recursos virtuales, cursan parcialmente la asignatura “Lectura y producción de Textos II”; frente a los estudiantes que cursan la misma en un modelo tradicional magistral presencial.

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En el anexo 1, se observan cinco columnas: la primera de ellas indica el tipo de metodología en la cual el alumno estuvo inscrito (1) para el modelo magistral presencial y (2) para el modelo apoyado por recursos virtuales. Las otras cuatro columnas corresponden a las notas que la docente asignó en las actividades descritas en las técnicas para la recolección de datos.

Para evitar la presencia de datos atípicos en el estudio, no se tuvo en cuenta la primera actividad de ortografía debido a que con esta prueba la docente detectó fraude en la presentación de la misma y como se puede observar en el anexo 1, su calificación fue la mínima no aprobatoria para casi todo el grupo 2.

4.1. ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES

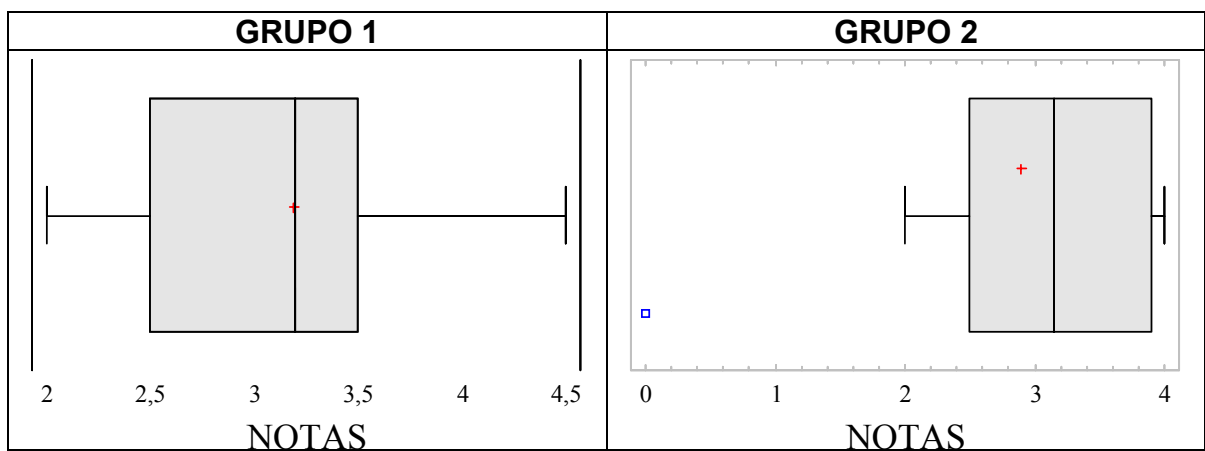
4.1.1. Prueba de sinónimos. Para el grupo 1, en la prueba de sinónimos, (figura 1) la gráfica de cajas y bigotes se puede interpretar lo siguiente: la caja de la izquierda es mayor que la derecha, lo que significa que entre el 25% y el 50% de las calificaciones esta mas disperso que las calificaciones que se encuentran entre el 50% y el 75%. El bigote de la izquierda es más corto que el de la derecha; por ello el 25% de las calificaciones están menos dispersas que el 25% de las calificaciones más altas. El 50% de las calificaciones se encuentran dispersas en un rango de 1 comprendida entre 2.5 y 3.5.

Para el grupo 2, en la prueba de sinónimos (figura 1): la caja de la izquierda es menor que la derecha, lo que significa que entre el 25% y el 50% de las calificaciones estan menos dispersas que las calificaciones que se encuentran entre el 50% y el 75%. El bigote de la izquierda es más largo que el de la derecha; por ello el 25% de las calificaciones están mas dispersas que el 25% de las calificaciones más altas. El 50% de las calificaciones se encuentran dispersas en un rango de 1.4 comprendida entre 2.5 y 3.9.

Cuadro 1. Análisis descriptivo prueba de sinónimos.

	GRUPO 1	GRUPO 2
Número de Datos	18	10
Promedio	3.18	2.9
Mediana	3.2	3.15
Moda	3.5	2.5
Varianza	.525752	163.778
Desviación Estándar	.725087	127.976
Mínimo	2.0	0.0
Máximo	4.5	4.0
Rango	2.5	4.0
Coefficiente de Variación	27379%	441295%

Figura 1. Gráficas de cajas y bigotes prueba sinónimos.



Cuadro 2. Notas obtenidas por el grupo 1 de la prueba sinónimos.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
2,0	2			0.1111
2,5	3	0.1667	5	0.2778
3,0	3	0.1667	8	0.4444
3,2	2	0.1111	10	0.5556
3,5	5	0.2778	15	0.8333
4,0	1	0.0556	16	0.8889
4,5	2	0.1111	18	10.000

Cuadro 3. notas obtenidas por el grupo 2 de la prueba sinónimos.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
0,0	1	0.1000	1	0.1000
2,0	1	0.1000	2	0.2000
2.5	3	0.3000	5	0.5000
3.8	2	0.2000	7	0.7000
3.9	1	0.1000	8	0.8000
4,0	2	0.2000	10	10.000

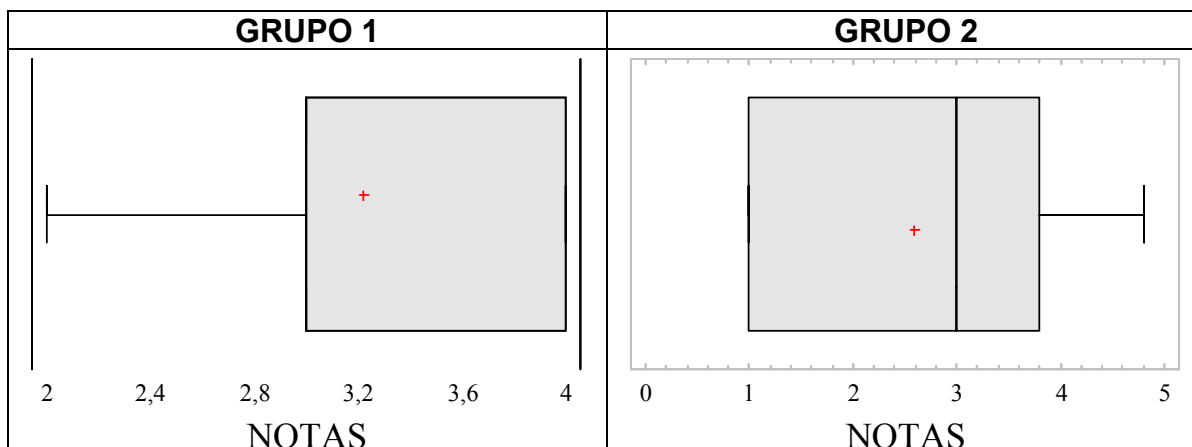
4.1.2. Prueba ensayo. Para el grupo 1, en la prueba del ensayo (figura 2), de la gráfica de cajas y bigotes se puede interpretar lo siguiente: la caja no presenta divisiones por lo cual el 75% de los datos se encuentran poco dispersos. En un rango de 1 para los valores comprendidos entre 3.0 y 4.0.

Para el grupo 2, en la prueba del ensayo, de la gráfica de cajas y bigotes se puede interpretar lo siguiente: la caja del lado izquierdo es más grande que la del lado derecho e indica que el 50% de las calificaciones están entre 1.0 y 3.0 con dispersión más alta que la segunda caja que contiene datos entre 3.0 y 3.8

Cuadro 4. Análisis descriptivo prueba ensayo.

	GRUPO 1	GRUPO 2
Número de Datos	18	10
Promedio	3.22	2.59
Mediana	3.0	3.0
Moda	3.0	1.0
Varianza	0.418301	2.17656
Desviación Estándar	0.646762	1.47532
Mínimo	2.0	1.0
Máximo	4.0	4.8
Rango	2.0	3.8
Coefficiente de Variación	20.0719%	56.962%

Figura 2. Gráficas de cajas y bigotes prueba ensayo.



Cuadro 5. Notas obtenidas por el grupo 2 de la prueba ensayo.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
2,0	2	0.1111	2	0.1111
2.5	1	0.0556	3	0.1667
3,0	7	0.3889	10	0.5556
3.5	3	0.1667	13	0.7222
4,0	5	0.2778	18	10.000

Cuadro 6. Notas obtenidas por el grupo 2 de la prueba ensayo.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
1,0	4	0.4000	4	0.4000
2.5	1	0.1000	5	0.5000
3.5	2	0.2000	7	0.7000
3.8	2	0.2000	9	0.9000
4.8	1	0.1000	10	10.000

4.1.3. Prueba foro. Para el grupo 1, en la prueba foro, de la gráfica de cajas y bigotes (figura 3) se puede interpretar lo siguiente: la caja de la izquierda es igual que la derecha, lo que significa que entre el 25% y el 50% de las calificaciones están igual de dispersas que las calificaciones que se encuentran entre el 50% y el 75%. El bigote de la izquierda es más corto que el de la derecha; por ello el 25%

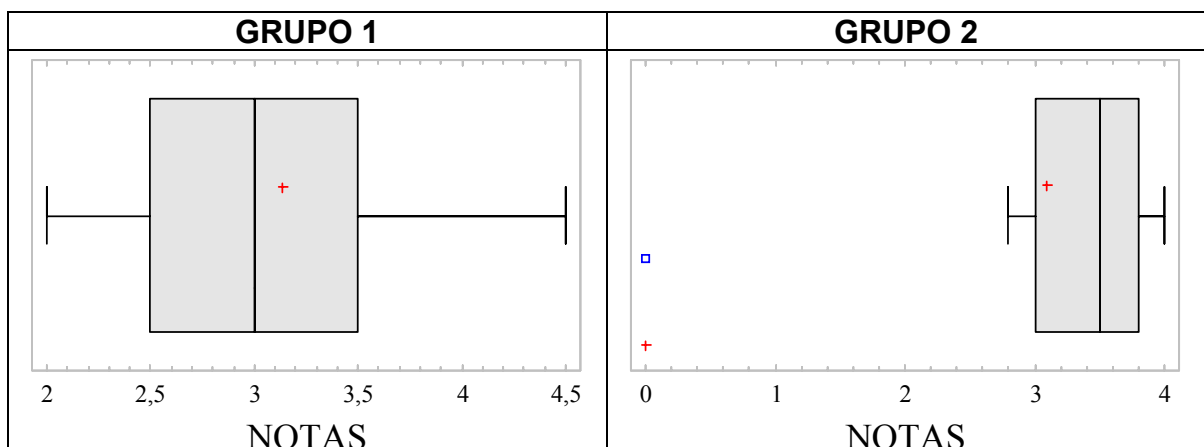
de las calificaciones están menos dispersas que el 25% de las calificaciones más altas. El 50% de las calificaciones se encuentran dispersas en un rango de 1 comprendida entre 2.5 y 3.5.

Para el grupo 2, en la prueba de foro: la caja de la izquierda es mayor que la derecha, lo que significa que entre el 25% y el 50% de las calificaciones están mas disperso que las calificaciones que se encuentran entre el 50% y el 75%. El bigote de la izquierda es igual que el bigote de la derecha; por ello el 25% de las calificaciones inferiores esta igual de dispersos que el 25% de las calificaciones más altas. El 50% de las calificaciones se encuentran dispersas en un rango de 0.8 comprendida entre 3.0 y 3.8.

Cuadro 7. Análisis descriptivo prueba foro.

	GRUPO 1	GRUPO 1
Número de Datos	18	10
Promedio	3.13	3.09
Mediana	3.0	3.5
Moda	3.0	3.5
Varianza	0.485882	1.33211
Desviación Estándar	0.697053	1.15417
Mínimo	2.0	0.0
Máximo	4.5	4.0
Rango	2.5	4.0
Coefficiente de Variación	22.2464%	37.3518%

Figura 3. Gráficas de cajas y bigotes prueba foro.



Cuadro 8. Notas obtenidas por el grupo 1 de la prueba foro.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
2,0	2	0.1111	2	0.1111
2.5	3	0.1667	5	0.2778
3,0	5	0.2778	10	0.5556
3.2	2	0.1111	12	0.6667
3.5	2	0.1111	14	0.7778
4,0	3	0.1667	17	0.9444
4.5	1	0.0556	18	10.000

Cuadro 9. Notas obtenidas por el grupo 2 de la prueba foro.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
0,0	1	0.1000	1	0.1000
2.8	1	0.1000	2	0.2000
3,0	2	0.2000	4	0.4000
3.5	3	0.3000	7	0.7000
3.8	2	0.2000	9	0.9000
4,0	1	0.1000	10	10.000

4.1.4. Promedios de las pruebas. En el grupo 1, para el promedio de las tres actividades, de la gráfica de cajas y bigotes (figura 3) se puede interpretar lo siguiente: la caja de la izquierda es mayor que la derecha, lo que significa que entre el 25% y el 50% de las calificaciones esta mas dispersas que las calificaciones que se encuentran entre el 50% y el 75%. El bigote de la izquierda es más corto que el de la derecha; por ello el 25% de las calificaciones están menos dispersas que el 25% de las calificaciones más altas. El 50% de las calificaciones se encuentran dispersas en un rango de 1 comprendida entre 2.7 y 3.7.

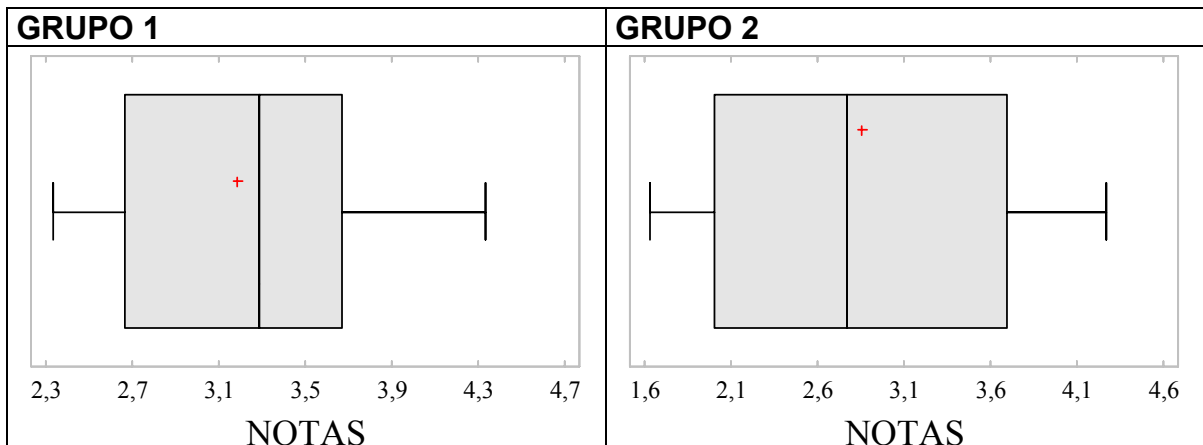
En el grupo 2, para el promedio de las tres actividades: la caja de la izquierda es menor que la derecha, lo que significa que entre el 25% y el 50% de las calificaciones esta menos disperso que las calificaciones que se encuentran entre el 50% y el 75%. El bigote de la izquierda es más corto que el de la derecha; por ello el 25% de las calificaciones están menos dispersas que el 25% de las

calificaciones más altas. El 50% de las calificaciones se encuentran dispersas en un rango de 1.7 comprendida entre 2.0 y 3.7.

Cuadro 10. Análisis descriptivo del promedio de la pruebas.

	GRUPO 1	GRUPO 2
Número de Datos	18	10
Promedio	3.17	2.4575
Mediana	3.2125	2.7375
Moda		1.75
Varianza	0.28531	0.473618
Desviación Estándar	0.534145	0.688199
Mínimo	2.375	1.475
Máximo	4.25	3.45
Rango	1.875	1.975
Coefficiente de Variación	16.8825%	28.004%

Figura 4. Gráficas de cajas y bigotes para promedios.



Cuadro 11. notas obtenidas por el grupo 1 del promedio.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
2	3	0,1667	3	0,1667
2,5	4	0,2222	7	0,3889
3	6	0,3333	13	0,7222
3,5	4	0,2222	17	0,9444
4	1	0,0556	18	1

Cuadro 12. Notas obtenidas por el grupo 2 del promedio.

Nota	Alumnos	Frecuencia relativa	Frecuencia Acumulada	Frecuencia Acum. Rel
1,5	4	0,4	4	0,4
2,1	1	0,1	5	0,5
2,7	1	0,1	6	0,6
3,3	3	0,3	9	0,9
3,9	1	0,1	10	1

4.2. TECNICAS ESTADISTICAS NO PARAMETRICAS

4.2.1. Prueba Mann - Whitney para comparación de medias de la actividad de sinónimos.

Media para el grupo 1: 3,2

Media para el grupo 2: 3,15

Hipótesis nula: media grupo 1 = media grupo 2

Hipótesis alternativa: media grupo 1 \neq media grupo 2

Rango del grupo 1: 14,6389

Rango del grupo 2: 14,25

W = 87,5 p-value = 0,92286

El Taller proporcionó un texto a los dos grupos, el cual, tendría que ser reescrito utilizando sinónimos y antónimos conservando el mismo sentido que el autor quiso darle. El análisis de las calificaciones obtenidas por los dos grupos con la prueba Mann-Whitney para comparación de medias, determinó un valor que esta por encima del 0,05 con un nivel de confianza del 95%, con lo cual, podemos afirmar que no hay diferencias significativas en los resultados de la prueba entre el grupo presencial y el grupo apoyado con recursos virtuales.

4.2.2. Prueba Mann-Whitney para comparación de medias de la actividad ensayo.

Media para el grupo 1: 3,0

Media para el grupo 2: 3,0

Hipótesis Nula media grupo 1 = media grupo 2

Hipótesis Alternativa media grupo 1 \neq media grupo 2

Rango del grupo 1: 15,6389
Rango del grupo 2: 12,45
W = 69,5 P-value = 0,330275

La redacción de un ensayo acerca del aborto, proporcionó al estudiante dos textos, uno a favor y otro en contra. Con base en ellos, se pidió que redactaran un ensayo donde expongan una posición personal del tema. El análisis de las calificaciones obtenidas por los dos grupos con la prueba Mann-Whitney para comparación de medias, determinó un valor que esta por encima del 0,05 con un nivel de confianza del 95%, con lo cual, podemos afirmar que no hay diferencias significativas en los resultados de la prueba entre el grupo presencial y el grupo apoyado con recursos virtuales.

4.2.3. Prueba Mann-Whitney para comparación de medias de la actividad foro.

Media para el grupo 1: 3,0
Media para el grupo 2: 3,5
Hipótesis Nula media grupo 1 = media grupo 2
Hipótesis Alternativa media grupo 1 \neq media grupo 2
Rango del grupo 1: 13,8056
Rango del grupo 2: 15,75
W = 102,5 P-value = 0,560011

Por último, se reunió a todos los estudiantes en un foro presencial acerca del aborto y sin distingo de modelo académico, se dividió el grupo en dos partes, uno en contra y otro a favor del tema. Nuevamente, los resultados analizados con la prueba Mann-Whitney determinó un valor que esta por encima del 0,05 con un nivel de confianza del 95%, con lo cual, podemos afirmar que no hay diferencias significativas en los resultados de la prueba entre el grupo presencial y el grupo apoyado con recursos virtuales.

4.2.4. Prueba Mann-Whitney para comparación de medias del promedio de las tres pruebas.

Media para el grupo 1: 3,28333
Media para el grupo 2: 2,76667
Hipótesis Nula media grupo 1 = media grupo 2
Hipótesis Alternativa media grupo 1 \neq media grupo 2

Rango del grupo 1: 15,5
Rango del grupo 2: 12,7
W = 72,0 P-value = 0,400465

El análisis del promedio de las calificaciones obtenidas por los dos grupos de las tres actividades con la prueba Mann-Whitney para comparación de medias, se determinó un valor que esta por encima del 0,05 con un nivel de confianza del 95%, con lo cual, podemos afirmar que no hay diferencias significativas en los resultados generales de la investigación entre el grupo presencial y el grupo apoyado con recursos virtuales.

Como demuestran los resultados de las actividades académicas de la asignatura "lectura y producción de textos II", aplicadas a los estudiantes por medio de la prueba de Mann-Whitney, se puede observar la valides de la utilización de recursos virtuales para la realización de cursos académicos en la universidad de Nariño y que no existen diferencias significativas con el modelo tradicional de estudios.

5. CONCLUSIONES

En términos generales, ésta ha sido una experiencia interesante, nos ha permitido realizar una aproximación a las técnicas que están tomando mucho auge a nivel internacional sobre lo que tiene que ver con la globalización y el poder ofrecer bienes y servicios de maneras no tradicionales. Contamos con los medios y el personal calificado para empezar a trabajar en la construcción de un Campus Virtual donde la Universidad de Nariño pueda desarrollar su labor académica, primero en nuestra institución y luego en otros espacios.

Es factible implementar un sistema de recursos de educación virtual ya que se cuenta con la tecnología apropiada y personal idóneo para dar cubrimiento a las exigencias de un proyecto de este tipo. Una de las principales exigencias para el desarrollo de estos proyectos es la conectividad, el Aula de informática de la Universidad de Nariño, cuenta con un canal dedicado y servidores que garantizan que esta exigencia se cumpla con suficiencia.

La utilización de recursos virtuales tiene un gran potencial de desarrollo y con ayuda de la comunidad académica, puede convertirse en una propuesta de desarrollo académico y de proyección social de la institución. Para esto se necesita considerar tanto en la parte tecnológica, curricular y administrativa lo siguiente:

Garantizar a largo plazo la conectividad y el mejoramiento de la misma acorde a las exigencias del momento y lo propio en cada una de las extensiones.

Garantizar por medio de grupos de trabajo específicos el desarrollo de currículos propios para el ofrecimiento de programas técnicos, tecnológicos y profesionales apoyados con recursos virtuales.

Crear la normatividad acorde con las directrices nacionales e institucionales que permitan desarrollar con claridad y calidad el ejercicio educativo de la Universidad, reglamentar la labor docente para profesores de esta modalidad de aprendizaje, evaluar la aplicación de los estatutos y normas vigentes para este modelo de educación.

En cuanto a la experiencia realizada, los resultados obtenidos fueron altamente satisfactorios, no se encontraron mayores dificultades ni en la construcción del campus, ni con el trabajo realizado con la docente y de ella con sus alumnos a través de la herramienta virtual. Los resultados estadísticos también son satisfactorios pues las pruebas aplicadas arrojan resultados muy halagadores.

Una vez realizado el proceso académico con los estudiantes de primer semestre de ingeniería de sistemas de la extensión Tuquerres, se observó que no existen diferencias significativas entre los grupos estudiados, lo cual demuestra que la hipótesis es verdadera y por lo tanto es válido la utilización de recursos virtuales en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Observando los resultados de las actividades propuestas a los estudiantes, mediante el uso de los recursos virtuales, de la asignatura “Lectura y Producción de Textos II” se concluye que para el docente la herramienta bien puede convertirse en una alternativa didáctica válida de apoyo a la labor académica.

No se observaron mayores dificultades en el manejo de la herramienta virtual por parte de los estudiantes que cursaron la asignatura, así como también por la docente que utilizó la misma para realizar las diferentes actividades de la materia.

6. RECOMENDACIONES

Luego de realizar este trabajo de investigación exploratoria aparecen muchas ideas que bien pueden estudiarse con mas tiempo y con diferentes enfoques, entre ellas queremos aportar las siguientes:

Es evidente que el sistema debe complementarse con el apoyo de un grupo trabajo multidisciplinario donde intervengan al menos profesionales en informática y sistemas, diseñadores gráficos, pedagogos, docentes, psicólogos y sociólogos para que cada uno desde su visión aporten para crear un sistema robusto acorde a las exigencias actuales de este tipo de educación.

Académica y administrativamente, los entes correspondientes deben proponer los fundamentos filosóficos, procedimentales y normativos para que el funcionamiento del campus este acorde con exigencias legales internas y externas de la institución. De otra parte, es necesario crear las dependencias, los cargos y funciones de los mismos con el objeto de delegar responsabilidades.

Es necesario que al interior de las diferentes dependencias académicas de la institución se propongan cursos de capacitación en temas como: navegación en Internet, creación de páginas Web, manejo del correo electrónico y muchos otros servicios de la red que complementen el trabajo con el campus.

Se evidencian diferentes fuentes de investigación para fortalecer la metodología de enseñanza apoyada con herramientas virtuales. Recomendamos que los trabajos posteriores se realicen con alcances y/o enfoques diferentes al exploratorio cuantitativo, consecuentes a la construcción de una nueva metodología y a la validación de la herramienta por parte de la comunidad académica.

BIBLIOGRAFIA

ARY, Donald; CHESSER JACOBS, Lucy y RAZAVIEH, Asghar. Introducción a la investigación pedagógica. México: Mc Graw Hill, 1999. 410 p

FLORES OCHOA, Rafael. Evaluación pedagogía y cognición. Santa Fe de Bogotá D.C: 2000. 223 p

GALLEGO, Rómulo y BADILLO. Discurso constructivista sobre las tecnologías. Santa Fe de Bogotá D.C: CAD-L&L, 1995. 203 p

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNANDEZ COLLADO, Carlos Y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill, 2003 705 p

JOYANES, Luis. Cibersociedad. Madrid: Mc Graw Hill, 1997. 333 p

MENDEZ E., Carlos E. Metodología diseño y desarrollo del proceso de investigación. Santa Fe de Bogotá D.C: Mc Graw Hill, 2001. 245 p

POOLE, Bernard J. Tecnología educativa. Madrid: Mc Graw Hill, 1999. 390 p

ROSENFELD, Louis y MORVILLE, Peter. Arquitectura de la información. México DF: Mc Graw Hill, 2000. 202 p

SCHUNK, Dale H. Teorías del aprendizaje. Pearson México: Educación. 1997. 512 p

SIERRA BRAVO, R. Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Thomson. Madrid: Mc Graw Hill, 1996. 497 p

ZAPATA ZAPATA, Donna. Contextualización de la enseñanza virtual en la educación superior. Santa Fe de Bogotá D.C: ICFES, 2002. 60 p

ANEXOS

Anexo A. Notas obtenidas por los estudiantes.

No.	Tipo	Ortografía	Sinónimos	Ensayo	Foro	Promedio
1	1	2,5	3,0	2,0	2,0	2,3
2	1	3,0	3,5	4,0	4,0	3,8
3	1	3,0	3,5	4,0	3,0	3,5
4	1	3,0	3,5	3,5	4,0	3,7
5	1	3,5	4,0	3,0	3,0	3,3
6	1	3,5	3,2	4,0	3,2	3,5
7	1	3,5	3,0	3,0	3,2	3,1
8	1	2,5	2,0	2,0	3,0	2,3
9	1	2,5	2,0	3,0	2,0	2,3
10	1	3,0	3,2	3,5	3,0	3,2
11	1	3,0	2,5	3,0	3,0	2,8
12	1	3,0	2,5	3,0	2,5	2,7
13	1	3,0	4,5	4,0	3,5	4,0
14	1	3,0	3,5	3,0	3,5	3,3
15	1	3,0	2,5	3,0	2,5	2,7
16	1	3,0	3,0	2,5	2,5	2,7
17	1	4,0	4,5	4,0	4,5	4,3
18	1	4,0	3,5	3,5	4,0	3,7
1	2	1,0	2,0	1,0	3,0	2,0
2	2	1,0	0,0	2,5	3,5	2,0
3	2	1,0	2,5	1,0	2,8	2,1
4	2	1,5	2,5	3,8	3,0	3,1
5	2	1,0	3,9	1,0	0,0	1,6
6	2	1,0	3,8	3,8	3,5	3,7
7	2	1,0	4,0	4,8	4,0	4,3
8	2	1,0	4,0	3,5	3,5	3,7
9	2	4,0	2,5	1,0	3,8	2,4
10	2	0,0	3,8	3,5	3,8	3,7

Anexo B. SISTEMA DE RECURSOS VIRTUALES estructura del sitio Web

El "Campus Virtual" de la Universidad de Nariño, es un proyecto experimental que acerca a profesores y alumnos que inician una forma nueva de entender la docencia de las asignaturas. El sistema permite: usar nuevos canales de comunicación las 24 horas del día aumentando la interacción entre los elementos que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje; aprovechamiento del tiempo más personalizado; brinda al docente la posibilidad de programar y controlar lecturas, talleres, foros, chats y evaluaciones.

ASPECTOS TECNICOS

El sistema se construyó e implementó en un servidor Web de la Universidad y consiste en un conjunto de páginas html, las cuales, se ofrecen a los usuarios a través de un servidor apache instalado bajo un sistema Windows 2000 Server, portable a otros sistemas como UNIX o LINUX.

Ademas, los datos del sistema se almacenan en una base de datos relacional compuesta de 18 tablas construida y administrada con el motor Mysql. El enlace a la base de datos se lo realiza con PHP.

Para trabajar en el campus se requiere contar con los siguientes elementos técnicos:

- Conexión a Internet.
- Navegador de Internet: (Netscape 4.01 o superior o Explorer 4.0 o superior).
- Software de aplicación como: procesador de texto, Acrobat Reader, un antivirus..
- Cuenta de correo electrónico.

ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

Los usuarios deben estar debidamente registrados en el sistema, de lo contrario por ejemplo los docentes no podrían ofrecer cursos y los estudiantes no podrán inscribirse en algún curso.

ESTRUCTURA DEL SITIO

Desde la página principal del sitio <http://uvirtual.udenar.edu.co> los usuarios (docentes y estudiantes) pueden acceder a los diferentes cursos que, desde un módulo de administración, el sistema ofrece.

Los docentes previa solicitud pueden apoyar cualquiera de las asignaturas que se ofrecen en todos los programas de pregrado de la institución con el sistema. Las herramientas disponibles para el docente son:

Panel de actividades: desde aquí el docente puede programar, controlar y revisar actividades como talleres, lecturas, foros privados, chats privados y evaluaciones. Una vez programada una actividad inmediatamente el estudiante puede acceder a ella y a los recursos adicionales que el docente disponga (por ahora documentos PDF y DOC) y hasta cuando él considere pertinente tenerla activa.

Chat privado: el docente puede programar un chat privado con los estudiantes de su asignatura, el chat es un medio de comunicación sincrónico, requiere que los actores se encuentren compartiendo un mismo tiempo mas no un mismo espacio físico.

Foro privado: la única diferencia con el chat es que esta herramienta es un medio de comunicación asincrónico, es decir, no se requiere que los participantes coincidan en un horario determinado.

Evaluaciones: las evaluaciones permiten crear cuestionarios con 5 tipos diferentes de preguntas para las cuales el docente puede dar una nota y un concepto cualitativo o recomendaciones. Los cinco tipos de preguntas son: abiertas, falso y verdadero, falso y verdadero con justificación, selección múltiple y selección múltiple con justificación. Es decisión del docente dar validez a la calificación o no.

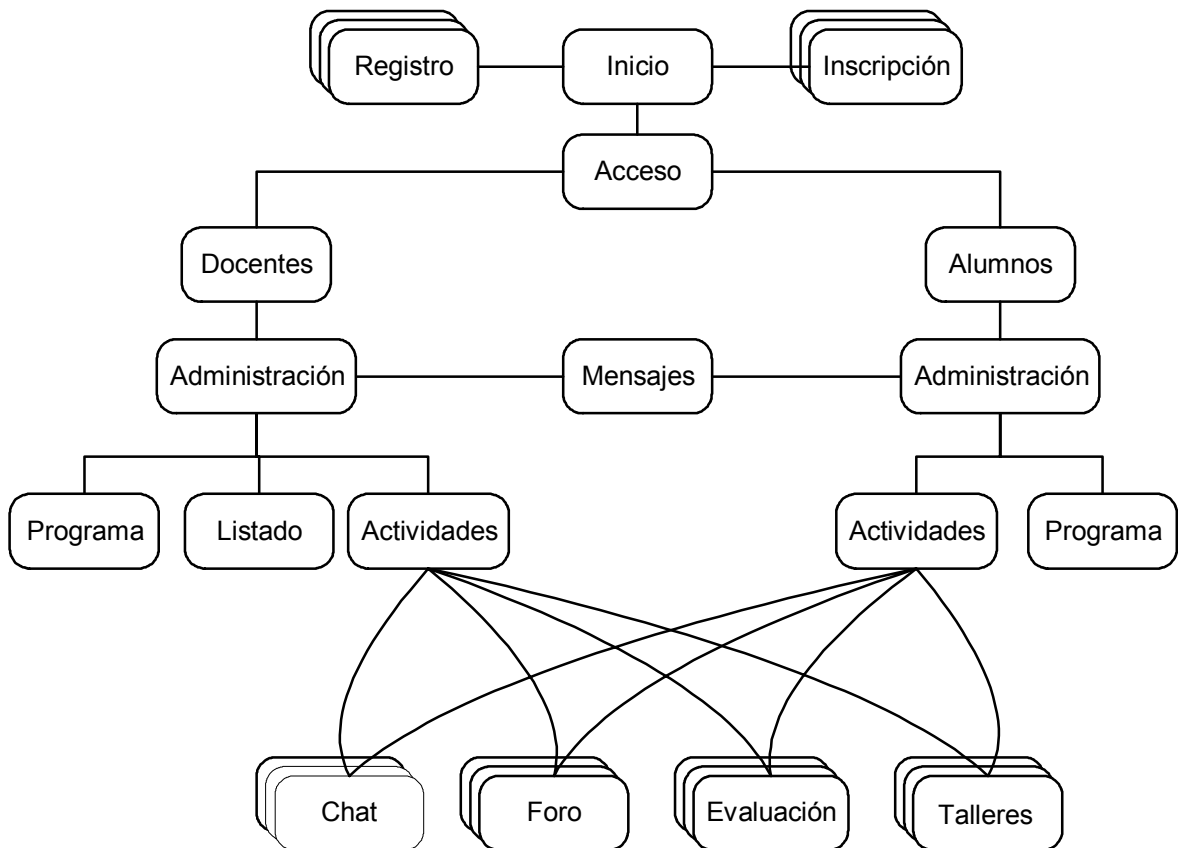
Los talleres y las lecturas dependen de la redacción que el docente haga para su desarrollo, el docente emitirá una calificación y un concepto o recomendación.

Mensajes: entre el docente y estudiantes existe un tablón de mensajes abierto para que libremente puedan escribir y leer mensajes públicos al curso.

Los estudiantes desde la página principal pueden registrarse al sistema, inscribirse en algún curso que este disponible o ingresar a sus opciones de campus.

Tanto los docentes como estudiantes pueden registrar varias asignaturas, cada una independiente de las otras.

SISTEMA DE RECURSOS VIRTUALES ESTRUCTURA DEL SITIO WEB



Anexo C. MANUAL DEL USUARIO

En el sistema se encuentran los listados de todos los docentes y estudiantes registrados ante la Oficina de Registro y Control Académico, Ocara, con matrícula vigente, actualizada al semestre A de 2003. Docentes y estudiante ingresan al sitio desde la misma página: <http://uvirtual.udenar.edu.co>.

PAGINA PRINCIPAL

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
Campus Virtual

Si eres estudiante nuevo en el campus, primero [Regístrate](#)

Ingreso al campus virtual

Código:

Clave:

Alumno Docente

NOVEDADES

El "Campus Virtual" de la Universidad de Nariño, es un proyecto experimental que acerca a profesores y alumnos que inician una forma nueva de entender la docencia de las asignaturas. El sistema permite: usar nuevos canales de comunicación las 24 horas del día aumentando la interacción entre los elementos que configuran el proceso de enseñanza- aprendizaje; aprovechamiento del tiempo más personalizado; brinda al docente la posibilidad de programar y controlar lecturas, talleres, foros, chats y evaluaciones.

CURSOS

Nombre: [Seminario de Investigación I.](#)
Programa: Licenciatura en Informática.
Semestre: VIII

Nombre: [Herramientas Computacionales](#)
Programa: Licenciatura en Informática.
Semestre: II

Acerca del Campus

Presentación
Proyecto
Normatividad
Autoría

Software

Netscape
Explorer

Requerimientos

para el buen funcionamiento del campus virtual, usted necesita:
Resolución 800 x 600
Netscape 4.0 o Superior
Explorer 4.0 o Superior

100 Años (1904 - 2004)

UNIVERSIDAD DE NARIÑO - CAMPUS VIRTUAL - SAN JUAN DE PASTO - 2003
Email: campus@udenar.edu.co

ESTUDIANTES:

Para acceder a los recursos del portal, el estudiante debe diligenciar un formulario de inscripción, al cual puede acceder desde el vínculo "Regístrate" en la parte superior izquierda de la página principal y proporcionar los siguientes datos: Código estudiantil, Documento de

Formulario de inscripción - Microsoft Inter...

INSCRIPCION AL CAMPUS VIRTUAL

Código estudiantil:

Documento de identidad:

Correo Electrónico:

Clave:

Rescribir Clave:

Confirmar inscripción: Si No

identidad, Correo Electrónico y Clave dos veces. Una vez enviado el formulario, el sistema le devolverá el mensaje “Los siguientes datos han sido almacenados” si la información suministrada es correcta, de lo contrario no se aceptará el registro y volverá al formulario de inscripción.

Una vez registrado, el estudiante puede inscribirse desde la página principal en cualquiera de los cursos que el sistema ofrezca. Para ello, debe suministrar su código estudiantil y su clave y luego aceptar la preinscripción.

CURSOS
Nombre: Seminario de Investigación I.
Programa: Licenciatura en Informática.
Semestre: V

DATOS DEL ESTUDIANTE
Nombre: Her
Programa: L
Semestre: II

Código: Clave:

Confirmar preinscripción? Si No

Ingreso al campus virtual
Código:
Clave:
Alumno Docente

El estudiante puede ingresar al campus desde la página principal suministrando su código, su clave y escogiendo la opción de alumno en el área de la página “Ingreso al campus virtual”.

El sistema identificará los datos suministrados por el estudiante y cargará desde el administrador de la base de datos toda la información del usuario, empezando por el listado de cursos a los cuales se encuentre inscrito.

El estudiante debe escoger del listado una asignatura para ser cargada en el Campus. Una vez escogida la asignatura, el alumno tiene cuatro opciones:

Programa: indica algunos datos de la asignatura y el plan de trabajo propuesto por el docente como son: Docente, Código del curso, Materia, fecha de inicio, fecha de Finalización, Objetivo, Contenido, Recursos y Evaluación.

Programa
Actividades mensajes
Fin de la sesión

Actividades: el sistema pretende centralizar el trabajo del estudiante de la asignatura desde una única página, esto para simplificar la utilización del campus. Desde este vínculo, el docente programará de acuerdo al diseño didáctico propuesto para la asignatura, cinco diferentes tipos de actividades:

- Taller.
- Ensayo.
- Foro.
- Chat.
- Evaluaciones.

LISTADO DE ACTIVIDADES DEL CURSO			
Título/Tema:	Tipo	Editar	Nota
taller 1	Taller	Editar	4.5
Ensayo I	Ensayo	Editar	0.0
Evaluacion I	Evaluacion	Editar	.-
Foro I	Foro	Editar	.-
Chat I	Chat	Editar	.-

Las actividades aparecen como un listado ordenado cronológicamente indicando al alumno:

- Título o tema: el docente puede activar o desactivar la actividad, el texto de esta opción aparecerá como hipervínculo dependiendo del docente.
- Tipo: indica el tipo de actividad.
- Editar: si el alumno ya envió la actividad y el docente aun no la ha revisado, la palabra editar aparecerá como hipervínculo y se puede modificar el contenido de la misma.
- Nota: si el alumno ya envió la actividad y el docente ya revisó, aparecerá la nota como hipervínculo. El alumno puede acceder a revisar su actividad, la nota y los comentarios que el docente hizo de la misma.

Para todas las actividades, aparte del título o tema y del tipo, el docente debe incluir un texto explicativo, una fecha de entrega y opcionalmente un URL o un archivo adjunto.

Mensajes: esta área brinda la oportunidad a todos los participantes del curso de colocar mensajes públicos y leer los mensajes de los demás.

Fin de la sesión: cierra la sesión y sale del campus a la página principal.

DOCENTES

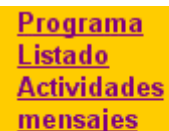


El docente puede ingresar al campus desde la página principal suministrando su código que para el caso, es la cédula; su clave, la cual, tiene que ser suministrada por el administrador del sitio y escoger la opción de “Docente” en el área de la página “Ingreso al campus virtual”.

El sistema identificará los datos suministrados por el docente y cargará desde el administrador de la base de datos toda la información del usuario, empezando por el listado de asignaturas que se encuentren a su cargo en el campus. La configuración de una asignatura debe ser solicitada al administrador del sitio.

El docente debe escoger del listado una asignatura para ser cargada en el Campus. Una vez escogida la asignatura, el docente tiene cinco opciones:

Programa: indica algunos datos de la asignatura y el plan de trabajo propuesto por el docente como son: Docente, Código del curso, Materia, fecha de inicio, fecha de Finalización, Objetivo, Contenido, Recursos y Evaluación.



[Programa](#)
[Listado](#)
[Actividades](#)
[mensajes](#)

Listado: proporciona al docente un listado que indica el código, nombre y programa de los estudiantes inscritos en el curso.



[Fin de la sesión](#)

Actividades: el sistema pretende centralizar el trabajo del docente desde una única página, esto para simplificar la utilización del campus. Desde este vínculo, el docente programará de acuerdo al diseño didáctico propuesto para la asignatura, cinco diferentes tipos de actividades y podrá revisar las réplicas que hagan los estudiantes de las mismas. En este vínculo el docente dispone de dos áreas: “ADICIONAR ACTIVIDAD AL CURSO” y “LISTADO DE ACTIVIDADES DEL CURSO”.

Para adicionar una actividad al curso, el docente en primera instancia debe escoger que tipo de actividad se va a desarrollar (Taller, Ensayo, Foro, Chat,

Evaluaciones.) y definir si inmediatamente queda activa o no. El tipo es requerido para que el sistema acepte la actividad.

Dependiendo de la actividad, es necesario que se la identifique con un título o tema (50 caracteres máximo), el texto que allí se consigne, se convertirá en un vínculo para el estudiante, si la actividad esta disponible. El título o tema es requerido para que el sistema acepte la actividad.

ADICIONAR ACTIVIDAD DEL CURSO

Tipo: Activar?: Sí No

Título/Tema:

URL:

Archivo (*.doc *.pdf):

Comentario/Texto:

fecha límite: Año: Mes: Día:

LISTADO DE ACTIVIDADES DEL CURSO

Título/Tema:	Estado	Editar	Revisar
Foro I	ON/Off	ver	revisar
Chat I	ON/OFF	ver	revisar
taller 1	ON/Off	ver	revisar
Ensayo I	ON/Off	ver	revisar
Evaluacion I	ON/Off	ver	revisar

Sí el docente lo requiere, puede adjuntar un URL o un Sitio en la red para que sirva de referencia al estudiante para desarrollar la actividad. Con el mismo fin, puede enviar un archivo adjunto con extensión DOC o PDF. El URL y el archivo no son requeridos para que el sistema acepte la actividad.

Para todas las actividades, el docente debe consignar un comentario o un texto explicativo o complementario de la actividad, la extensión del texto puede llegar

hasta 2Mb de información en caracteres. Este campo es requerido para que el sistema acepte la actividad.

Por último, la fecha límite de entrega es requerida para que presionando el botón enviar el sistema acepte la actividad.

Las actividades aparecen como un listado ordenado cronológicamente indicando al docente:

- Título o tema.
- Estado: es responsabilidad del docente activar “ON” o desactivar “OFF” la actividad.
- Por ahora la opción editar no se encuentra activa debido a que el docente no puede cambiarle al estudiante las reglas del juego. Por lo tanto se pretende que el docente planifique y plantee muy bien la actividad.
- Revisar, permite al docente obtener un listado de los estudiantes a manera de vínculos, los cuales, al “darle click” podrá revisar uno por uno las réplicas que a la actividad ellos hayan o ingresar ya sea a la zona de chat o al foro o a revisar los resultados de una evaluación en línea propuesta. Dependiendo del tipo de actividad el docente consignará una nota y acompañarla con un comentario.

Nombre:	MAYRA ALEJANDRA
Título/Tema:	Foro I
Tipo:	Foro
Mensaje:	
Texto:	
Archivo:	
Fecha:	0000-00-00
Nota	<input type="text" value="0"/>
Comentario	<input type="text"/>

Mensajes: esta área brinda la oportunidad a todos los participantes del curso de colocar mensajes públicos y leer los mensajes de los demás.

Fin de la sesión: cierra la sesión y sale del campus a la página principal.

Anexo D. TALLER DE ORTOGRAFIA

Texto:	Aplique las reglas de ortografía y coloque los signos de puntuación al cuento "los zapatos del diablo" que se encuentra en el archivo adjunto "lectoescritura taller I.doc".
URL:	La actividad estará activa hasta el día lunes 24 de noviembre a las 8:00Am.
Archivo:	http://Lectoescritura taller I.doc

CONTENIDO DEL ARCHIVO: lectoescritura taller I.doc

Para quienes no tuvieron la oportunidad de asistir a la primera clase, en estos sitios, pueden encontrar información acerca de la utilización de los signos de puntuación.

<http://www.memo.com.co/fenonino/aprenda/castellano/castellano46.html>

<http://www.rena.e12.ve/SegundaEtapa/literatura/gramatica/signosp.asp>

<http://www.geocities.com/sergiozamorasin/punto1.htm>

<http://www.elcastellano.org/esbpuntu.html>

los zapatos del diablo

un día el diablo con voz ronca y fea le dijo a un diablito que estaba a su lado tengo ganas de pasear estoy cansado de vivir en este hueco del infierno y me voy a conocer mundo a viajar en aviones y en trenes a montar en buque y en burritos orejones quiero recorrer la tierra toda y sembrar el mal por donde vaya pasando el diablito a quien dijo el diablo todas estas cosas no respondió nada pero movió la cola como para decir que no le importaba que el diablo grande se fuera pasados algunos días de mucho calor pues eran días pasados en los mismos infiernos el diablo comenzó a viajar con su cara de diablo y con una maleta llena de espejitos y chucherías para engañar a los niños y a los hombres pero antes de partir el demonio dejó todas sus cosas muy bien arregladas en el infierno dejó hasta la dirección de los hoteles y los países que iba a visitar el diablo llegó a la tierra no se sabe cómo dicen algunos que llegó montado en un paila voladora en una paila con alas y sonido de avión pero parece que lo cierto fue que llegó en sus patitas por un túnel muy largo y muy negro que él mismo

abrió con los cuernos debajo de la tierra en todo caso la verdad fue que llegó y comenzó a andar por caminos y caminos hasta que tocó en un país muy hermoso donde los días eran como catedrales de oro y las noches como mujeres negras con estrellas en la cabeza el cielo de aquel país era azul azul y la tierra era verde verde

el diablo al verse en una tierra tan linda en una tierra igual al paraíso pensó que lo mejor era quedarse un tiempo allí y dedicarse a la maldad lo primero que hizo fue matar una mariposa que pasó a su lado después con un carbón encendido que tenía guardado en el bolsillo quemó a un niño que estaba recogiendo flores en el campo y más tarde a la entrada de un pueblo le robó el sombrero a un ciego que estaba sentado al borde del camino finalmente el diablo entró al pueblo sin dejarse ver de la gente que a esa hora estaba rezando o cantando y se escondió en la alcaldía debajo de unas escopetas que estaban recostadas a la pared allí pasó la noche haciendo planes para el día siguiente y comiendo sapos ratones cueros de tigre y pedazos de cementerio nadie se enteró aquella noche de que el diablo estaba en el pueblo y todos los habitantes durmieron tranquilamente algunos hasta soñaron con ovejitas blancas y velas encendidas a los pies del niño Jesús porque era diciembre y por todo el cielo se veían pasar ángeles con resplandores en las alas

pero volvamos a los pasos del diablo el enemigo malo como dicen algunas viejitas arrugadas y cariñosas después de pasar la noche en la alcaldía se levantó muy temprano y se dirigió a la zapatería del pueblo como era muy temprano y el zapatero no había llegado aún el diablo tuvo que esperar un buen rato y resignarse a que las personas que pasaban para misa lo miraran extrañamente al fin llegó el zapatero recién bañado y con un bigote muy grande y muy gracioso sobre la boca el diablo saludó al recién llegado con mucha simpatía y le dijo que necesitaba unos zapatos nuevos el zapatero que era un hombre bueno y que estaba enseñado a tratar con gente honrada le respondió al diablo que lo iba a atender con gusto y lo invitó a entrar a la zapatería el demonio se sentó en un taburete de cuero y empezó a medirse zapatos de todos los tamaños y al fin se quedó con unos grandotes que parecían fabricados con cuero de elefante después pagó la cuenta con billetes manchados de sangre y salió con los zapatos puestos el zapatero se quedó en la puerta de la zapatería acariciándose el bigote con una mano y con la otra rascándose la nuca

el diablo empezó entonces a recorrer todo el país donde el cielo era azul azul y la tierra era verde verde donde pisaba con los zapatos nuevos el demonio dejaba una quemadura roja que secaba la hierba y hacía llorar a los arbolitos recién nacidos era tanta la maldad de este forastero y eran tan bandidos y tan despiadados sus zapatos que toda la tierra de aquel país maravilloso empezó a sufrir por todas partes se veían las pisadas del diablo y se veían pasar muchachitos con lágrimas en los ojos y con sombreritos de paja tristemente puestos sobre la cabeza

el cielo azul azul poco a poco se fue volviendo negro y la tierra verde verde poco a poco también se fue poniendo del color de la ceniza cuentan las personas que les tocó vivir en aquella época que los platos amanecían quebrados en las cocinas de

las casitas campesinas y que las golondrinas no volvieron a volar por la tarde sobre las torres de las iglesias las mismas personas dicen que las muñecas con que juegan las niñas no volvieron a decir papá ni mamá y los gallinazos parados en los tejados de las casas se aburrían como señores serios ciertamente el diablo estaba haciendo de las suyas en aquel país por la noche se oían las pisadas infernales en los corredores de las fincas en las calles empedradas de las aldeas y en el piso de las pesebreras donde los caballos comen hierba y hacen espuma con la boca

pero la noticia de que el diablo estaba en aquel país de ríos largos y de madres dulces se extendió rápidamente por ranchos pueblos palacios y ciudades nadie se quedó sin saber que era el mismo diablo el que estaba pisando los caminos las flores las hormigas las cabecitas de los grillos y los ojitos de las lagartijas nadie se quedó sin saber tampoco que el demonio estaba calzado con unos zapatos grandotes y crueles y que estos zapatos echaban chispas y olían a pólvora y a muerto entonces los hombres las mujeres los niños y hasta los viejos que tienen que apoyarse en un bastón para poder caminar se juntaron para perseguir al diablo y acabar con él los hombres abrieron huecos en los caminos para que el patas se cayera en ellos las mujeres se pusieron a rezar y a quemar ramo bendito en todos los rincones de las casas los niños con gorros de papel se montaron en sus caballitos de madera y se fueron a cuidar los nidos de los azulejos y los ancianos clavaron los bastones en las montañas como espadas para indicar que ellos también estaban en la guerra contra el demonio

cuando el diablo se dio cuenta de que toda la gente de aquel país con palos y con piedras y con gritos lo estaban persiguiendo se amarró bien los zapatos y empezó a caminar más rápidamente y a mirar para atrás como los ladrones que temen ser alcanzados por los policías desde entonces la vida del diablo fue muy dura no pudo volver a dormir ni a descansar día y noche andaba y andaba día y noche sufría caídas y tropezones día y noche mordía polvo y piedras puntiagudas sin embargo el diablo no dejaba de hacer el mal y por donde pasaba como era su costumbre pisaba los maizales y los dejaba envueltos en llamas en humo y en azufre

pero de tanto caminar de tanto huir a través de desiertos y bosques los zapatos del diablo se fueron gastando llegó un momento en que perdieron el brillo y el poder para matar las hojitas de la hierba ya no sonaban como el día en que se los puso por primera vez como el día en que se los compró al zapatero y empezó a dar pasos orgullosos y destructores todas las noches con la luz de la luna y de las estrellas el diablo miraba sus zapatos y comprendía que muy pronto se iba a quedar descalzo mientras tanto la gente de aquel país lo seguía persiguiendo y en los periódicos salían noticias alarmantes para todos pues se decía en aquellas noticias que iba a ser imposible alcanzar al diablo porque este disponía de muchos recursos para burlar a sus perseguidores y además sus zapatos más que caminar volaban sobre el polvo de los caminos

pero la verdad era que los zapatos del diablo se seguían gastando con los tropezones las costuras se reventaron finalmente y las suelas se doblaron como lenguas de vacas tristes el diablo casi descalzo seguía corriendo y dejando en el

suelo pedazos de sus zapatos rotos hasta que empezaron las espinas a herir los pies del fugitivo el pobre diablo ya no sabía qué camino tomar constantemente se detenía para descansar un poco pero haciendo un esfuerzo terrible y acosado por los perseguidores que prácticamente lo tenían sitiado lograba reanudar la marcha al fin el diablo perdió todas sus fuerzas y cayó al suelo pesadamente y con la cara llena de sudor y de lágrimas

los habitantes de aquel país maravilloso encontraron al diablo casi muerto y con los pies desnudos pues definitivamente había perdido los zapatos pero nadie se atrevió a rematar al infeliz con pedradas y golpes de culata un viejo muy hermoso que parecía ser el jefe de todos dijo simplemente al diablo se lo llevó el diablo después el mismo viejo pidió a sus amigos que regresaran a las casas a hacer una vida pacífica y feliz

carlos castro saavedra

Anexo E. TALLER DE SINONIMOS Y ANTONIMOS

SINÓNIMOS Y ANTÓNIMOS

Por lo general, un objeto, una situación o una persona pueden ser descritos de distintas maneras. Decimos carro, pero también decimos automóvil y se nos entiende de igual manera. Decimos futuro y porvenir y todos nos entienden igual, independientemente de la palabra que se use. Esto es porque, en todos los idiomas, existen grupos de palabras utilizados para definir la misma cosa. A estas palabras las llamamos sinónimos. De la misma manera sabemos que hay palabras que significan exactamente lo contrario la una de la otra: solemos enfrentar los conceptos de bien y mal, de espíritu y materia. Este otro grupo de palabras recibe el nombre general de antónimos.

Para el escritor, los sinónimos tienen una importancia capital para evitar la excesiva repetición de una palabra, a lo que llamamos comúnmente redundancia, o igualmente la repetición constante de un sonido.

Un problema adicional se presenta con las sutiles diferencias de significados que pueden llegar a tener dos palabras sinónimas. Por ejemplo, un sinónimo de dorado es áureo, pero dorado suele asociarse al color de algo, mientras que áureo a las características de oro del objeto descrito. Algunos escritores suelen apoyarse para su trabajo en diccionarios de sinónimos. Si este es el caso, es recomendable que se utilice un diccionario que acompañe las listas de sinónimos de cada palabra con las distintas acepciones de cada uno.

Texto:

El uso de los antónimos en literatura no es tan complicado, puesto que el uso de una palabra que signifique lo contrario de la que se quiere enfrentar no implica, excepto en casos muy especiales, el riesgo de redundancia.

Uso y abuso de la sinonimia y la antonimia

Generalmente en los trabajos de los principiantes, puede ocurrir que, en la búsqueda de la diversidad de formas expresivas, se apele excesivamente al uso de sinónimos o antónimos. El escritor que no conoce plenamente las características del idioma, y específicamente las acepciones de cada palabra, puede incurrir en un error grave, que es el empleo indiscriminado de sinónimos o antónimos, dando como resultado un lenguaje rebuscado que el lector atento podrá descubrir a primera vista.

Como todo lo que tiene que ver con la creación literaria, no hay mejor forma de evitar este problema que ejercitando el conocimiento del lenguaje mediante la lectura constante. La asimilación de la estrategia que siga un autor experimentado para decir la misma cosa de distintas maneras facilita el reconocimiento de la acepción más adecuada al propósito pretendido al elaborar una historia.

Edite el archivo de texto adjunto, y, sin perder el sentido que el autor quizá darle, rescriba el texto utilizando sinónimos y antónimos.

URL:

<http://http://www.lenguaje.com/herramientas/tesauro/default.htm>

Archivo:

[Taller II de lectoescritura.doc](#)

CONTENIDO DEL ARCHIVO: taller II de lectoescritura.doc

HUMAN RIGHTS WATCH DICE QUE DESMOVILIZACIÓN Y DISCURSOS DE 'PARAS' EN T.V. SON UNA PARODIA

También dijo que esto era un "espectáculo de impunidad".

"Esta transmisión es una parodia. En lugar de entregarles micrófonos a estos criminales, el gobierno (colombiano) debería estar concentrado en arrestarlos y llevarlos antes la justicia", dijo en un comunicado el director para las Américas de HRW, José Miguel Vivanco.

HRW se refería a los planes del gobierno de permitir que Carlos Castaño, Salvatore Mancuso y Diego Murillo Bejarano (Don Berna), entre otros, se dirijan a la tele audiencia a través de un video que se usará como parte de los eventos que se tienen preparados para el acto de entrega de armas de 800 hombres del "Bloque Nutibara".

La organización cuestiona en particular "la estrategia del gobierno al autorizar que paramilitares rasos se desmovilicen mientras se deja a sus lideres libres para que sigan reclutando más miembros y cometiendo más crímenes".

Vivanco resalta en el comunicado como a Castaño, jueces en Bogotá y Antioquia lo han condenado en ausencia a más de 40 años de prisión por las masacres de El Aro y Mapiripán, ambas en 1997.

"No hay duda que individuos como Castaño- que han planeado, ordenado, pagado y hasta participado en atrocidades- debe estar en la cárcel y no en un programa de televisión que patrocina el gobierno de Colombia", afirma el director de HRW.

De "Don Berna" –actual cabeza del Bloque Nutibara-, HRW sostiene que es un reconocido narcotraficante que trabajo con Pablo Escobar en los 80 y ex jefe de seguridad de la familia Galeano.

HRW dice también en su comunicado "que todavía no se han establecido reglas de juego claras para asegurarse que individuos que han cometido serios abusos a los DD.HH. serán investigados y enjuiciados", como es debido.

SERGIO GÓMEZ MASERI
Corresponsal de EL TIEMPO
Washington

Anexo F. TEXTOS PARA EL ENSAYO ACERCA DEL ABORTO

LEY DE ABORTO EN EL MUNDO

A mediados de 1982 el 10% de la población mundial vivía en países donde la práctica del aborto estaba prohibida, en todas sus circunstancias y otro 18% de la misma, habitaba en aquellos países en los que estaba permitido solamente para salvar la vida de la mujer.

La mayor parte de los países latinoamericanos, la mayor parte de los africanos, casi todos los países musulmanes de Asia y cinco de los europeos (Bélgica, Irlanda, Malta, Portugal y España) pertenecen a estas dos categorías. Un 8% más habitaba en lugares donde se permitía el aborto sobre bases médicas amplias. El 64 % restante de la población mundial estaba gobernado por leyes que, o permitían el aborto por razones sociales amplias, como la soltería de la madre y problemas económicos (por ejemplo India, Japón, Reino Unido, República Federal Alemana y la mayoría de los estados socialistas de Europa Oriental} o lo permitían por petición propia, por lo general dentro del primer trimestre.

Ejemplos de estos últimos son Estados Unidos, los Países Escandinavos, la República Popular China, Cuba, Francia, Alemania, Italia, Holanda y Singapur. Sin embargo, las leyes en estos países insisten en que la autorización de los padres de una mujer embarazada menor de edad, requieren un período de espera hasta de una semana y permiten que los médicos y médicas se nieguen a poner fin a un embarazo si alguno de éstos pone alguna objeción. Se ha señalado a menudo que, la situación legal del aborto, no es una indicación verdadera de su práctica o disponibilidad. Por ejemplo, en muchos países en los cuales la interrupción del embarazo es o ilegal o permitida para salvar la vida la mujer, las leyes no se hacen cumplir de manera muy estricta, y es fácil conseguir el aborto. Por otra parte hay que dejar claro que el aborto no es necesariamente accesible a las mujeres. Y menos aún cuando el nivel socioeconómico es muy bajo. Algunos ejemplos son India, Italia, EE.UU. o Francia.

Durante los últimos 15 años, las leyes referentes al aborto se han liberalizado en muchos países, por ejemplo en España, esto se ha hecho para combatir los índices elevados de abortos ilegales, con sus complicaciones consecuentes, y como reconocimiento del derecho que tiene las mujeres de gobernar su reproducción.

La Unión Soviética fue la primera en legalizar el aborto en 1920, se reconoció el derecho de la mujer rusa para detener un embarazo no deseado en relación a

problemas de salud y, también por otras razones. Los países escandinavos empezaron a liberalizar el derecho al aborto en el decenio de 1930. Islandia comenzó en 1935, seguida de Suecia en 1938. Dinamarca en 1939 y finalmente Finlandia y Noruega en 1950 y 1960. En 1968 se aprobó una legislación liberal del aborto en el Parlamento Británico.

En 1975, los demás países de Europa Occidental tenían leyes restrictivas. En este tiempo, Australia aprobó una ley que permite el aborto durante el primer trimestre y Francia autorizó el aborto por solicitud durante las primeras diez semanas de embarazo, sujeto a varias condiciones.

La República Federal Alemana siguió en 1976, Italia en 1978 y Holanda en 1981. En África, al sur del Sáhara, sin contar Sudáfrica, las políticas restrictivas introducidas durante el dominio colonial aún existente, excepto en Zambia; en 1972, esta última aprobó una ley semejante a la ley británica sobre el aborto.

En la República Popular China se aprobó una ley irrestrictiva del aborto en 1975 y, desde entonces, este método se ha vuelto muy popular. Con la insistencia actual del Gobierno Chino respecto a familias de un solo niño y niña, por su política en el control de la natalidad. Además de las sanciones económicas y sociales dictadas para que las familias sólo tengan un hijo a la planificación familiar no es ya un asunto personal, sino que está supeditada por el estado.

La influencia de los gobiernos en la decisión sobre el aborto no es exclusiva de China. Aunque la promoción del aborto no es común, las restricciones gubernamentales son amplias. Además, como comentamos antes, se sabe que ocurre el aborto por coacción en las sociedades preindustriales cuando la situación específica de un embarazo dado no se adecua a las normas y valores tradicionales.

RELIGIÓN Y ABORTO

Las mayoría de Iglesias han declarado su posición frente al aborto en forma clara. La más fuerte posición contra el aborto es la organización Pro-Vida, cuyos líderes provienen principalmente de la Iglesia Católica. Otras Iglesias también han manifestado una posición contra el aborto (por ejemplo., los Judíos Ortodoxos, Protestantes Evangélicos, Iglesia Luterana, Mormones). El principio fundamental en el que creen estas Iglesias es que la vida comienza al momento de la concepción y, por lo tanto, el feto es digno de derechos y protección. Para estos grupos, una meta importante es revertir o detener las leyes que legalizan el aborto. Sin embargo, dentro de estos mismos grupos, hay quienes no están de acuerdo con las posiciones oficiales de la Iglesia. Por ejemplo, dentro de la Iglesia Católica, hay grupos que en la actualidad defienden el aborto durante el primer trimestre y han hecho notar que en algún momento la Iglesia se aceptó la idea aristotélica de que el alma no entra al cuerpo hasta después de 40 - 80 días de la concepción (Santo Tomás de Aquino ratificó esta idea). No siempre se precisó que el alma comienza desde la concepción. Por esto, algunos católicos argumentan que la posición de la Iglesia Católica podría cambiar para tomar en cuenta las necesidades y preocupaciones de los grupos Pro-Elección (a favor de la legalización del aborto voluntario). Además, con excepción de la Iglesia Católica, la mayoría de Iglesias que tienen la posición Pro-Vida, aceptan el aborto en casos excepcionales como cuando la vida de la madre esta en riesgo de muerte.

Otras Iglesias abiertamente han adoptado la posición Pro-Elección (por ejemplo, la Iglesia Unida de Cristo, Iglesia Unida Metodista, Iglesia Episcopal, Iglesia Presbiteriana). Estas Iglesias consideran que la definición del momento en que la vida humana se inicia es una cuestión que no está establecida. Por lo tanto, creen que se debe permitir a la mujer ejercer su libertad personal y seguir sus creencias morales y religiosas.

También consideran que el bienestar de la mujer es una prioridad sobre el bienestar del niño y creen que la legalización del aborto asegura la salud de la mujer.

La mayoría de estas Iglesias consideran que el aborto es una opción en circunstancias especiales y que, por tanto, no debe ser usado como un método ordinario de planificación familiar.

ANEXO G. DISEÑO DIDACTICO

Concepción de La lectura y Producción de Textos.

La lectura y Producción de Textos se entiende como la interpretación semiótica y la producción de textos culturales, el desciframiento y generación de sentido a través de lo dicho y lo no dicho, de lo oculto, de aquello que va más allá de la grafía. La lectura y Producción de Textos implica el acceso a los diversos lenguajes que atraviesan el texto verbal, visual, mixto, etc., a la polisemia y a los juegos de sentido que en ellos se inscriben, facilita y potencializa la capacidad reflexiva, el habla, la escucha y, en general, la expresión oral y escrita.

Propuesta para la asignatura.

Introducción

Es la escritura un instrumento apasionante para acercarnos y relacionarnos con la realidad, a través de ella vemos los objetos más lejanos, los paisajes, observamos todo lo que nos rodea con precisión, decimos todo lo que sentimos con detalles. En fin, a través de ella podemos aprender, imaginar, reflexionar y gozar de la belleza de la realidad o de la invención.

La lengua escrita sabemos que implica mayor complejidad, ya que su aprendizaje es intencionado y sucede desde la escuela, ese aprendizaje nunca cesa sino que se continúa a lo largo de toda la vida. Constituye, por tanto, un largo proceso de enseñanza-aprendizaje que comienza con la adquisición inicial de la lectura y de la escritura, el desciframiento de los grafemas y su trazado, y continúa con la producción y recepción de textos, entendiendo por texto la unidad lingüística significativa formada por unidades menores debidamente cohesionadas entre sí, que contribuyen al sentido global del texto, de modo que éste resulta coherente.

Así, pues, la unidad básica de la lengua no es la frase, la oración, sino el texto, en cuyo estudio se ha avanzado últimamente de forma considerable, de modo que la atención se ha desplazado de la palabra y la frase al texto.

La escritura es una actividad que aunque se realiza generalmente en solitario no deja de ser comunicativa y tiene gran importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto la escritura puede ser:

- Comunicativa.
- Creativa
- Pedagógica
- Terapéutica

Para conseguir el cambio de percepción en nuestros alumnos debemos buscar experiencias que los impliquen emocionalmente, usar lo escrito para explorar su mundo personal, seleccionar los temas que les interesa, los motiva, les preocupa y que sean de la actualidad mundial y regional.

Desarrollo

Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto. Al hacerlo en una lengua extranjera nos encontramos con obstáculos tales como:

- Cognitivos (qué escribo)
- Comunicativos (para quién)
- Lingüísticos (conocimiento gramatical y ortográfico)
- Organizativos (cómo lo escribo)

Aunque la habilidad de escribir no constituye un fin en sí mismo, sino una vía que apoya el aprendizaje de los otros aspectos de la actividad verbal, si se orienta debidamente y se realiza de forma frecuente en el aula y no como una actividad independiente de la clase logramos que el proceso sea eficaz.

Contenido:

1.- Aplicación directa de la materia gramatical y el vocabulario. Haciendo uso frecuente de ejercicios de adecuación (ordenar palabras en contextos gramaticales), construcción (oraciones), copia (dictado, transcripción de textos breves) sustitución (cambio de género o número) ,transformación. Pequeños escritos de creación a partir de un tema dado, respuestas que demuestran la comprensión lectora. Es, en resumen, una vía directa de la palabra a la oración y de esta al texto.

2.- Línea de docencia en torno a objetivos comunicativos. La lengua escrita aparece aquí con una mayor carga de interacción social y por eso las propuestas buscan el análisis y la reproducción de testimonios corrientes y útiles en la vida cotidiana.

3.-Actividades interactivas y tareas. La idea de alcanzar una integración de todas las comprensiones y las expresiones para conseguir un objetivo final de naturaleza comunicativa ha hecho sacar a la luz nuevos caminos pedagógicos que procuran que la escritura se integre en un marco de interacción abierto y amplio.

Plan de Objetivos

- Valorar la importancia de la comunicación y de las funciones del lenguaje en el proceso de la lecto-escritura.
- Lograr la habilidad para elaborar trabajos terminales como: monografía y ensayo.
- Leer y redactar textos narrativos, descriptivos, dialogados y expositivos, de acuerdo a la información vista.
- Redactar escritos de manera coherente a partir de lecturas realizadas.
- Formar los valores de la adecuación, coherencia, cohesión, estilo y presentación de ideas en la expresión oral y escrita.

Propuesta didáctica:

Esta propuesta tiene como punto de partida que el estudiante ha de ser siempre el protagonista de las actividades en clase, con sus juicios y sus producciones. El docente ha de desempeñar el papel de tutor, de guía del proceso que logrará sus objetivos orientando al alumnado hacia las siguientes fases:

- Presentación inicial: enunciar la actividad y el objetivo de la misma para motivar a los estudiantes.
- Presentación del modelo textual: indicamos con qué tipo de texto trabajaremos en la clase (literario, científico, académico, social, etc.)
- Explicación de apoyo: cómo desarrollaremos la propuesta, qué papel juegan ellos y qué hará el profesor durante el proceso.
- Recursos adicionales: accesorios o materiales para complementar o realizar mejor la propuesta, les ofreceremos diccionarios de sinónimos y antónimos, textos de gramática, listado de palabras que nos interesa que incorporen a su léxico, otros textos similares al que usaremos en la actividad.
- Variedades: los foros de discusión se proponen como herramienta para analizar la capacidad comunicativa y argumentativa en defensa de sus ideas.
- Evaluación de la actividad: el profesor controla la actividad y los asesora mientras escriben, planifican, revisan sus primeros resultados. Debemos evitar la constante interrupción que atenta contra la espontaneidad y el ritmo de desarrollo del proceso.

Fases evaluativas:

- Primera información: solo al terminar la actividad se hará una revisión completa, sugerimos que esta primera revisión se lleve a cabo por parte de otros estudiantes que puedan aportar ideas o sugerirlas y corregir errores según un código establecido entre el profesor y el estudiante.
- Recogida de borradores o texto de ensayo: se recogerán para ser corregidos ahora por el profesor que posteriormente los entregará con los señalamientos realizados, aquí no solo destacará las deficiencias, sino , los aciertos, las formas novedosas empleadas por ellos estimulándolos a que continúen perfeccionando sus escritos.
- Modificación del texto: buscarán nuevas alternativas según las sugerencias que el profesor les realice a sus escritos. Debemos hacerles ver que del error también se aprende.
- Valoración conjunta: el profesor y los estudiantes analizarán las nuevas formas empleadas hasta hacer que el escrito esté correcto.
- Exposición del texto final: exposición oral del texto destacando los progresos en la correcta escritura y desarrollando la habilidad de lectura en este preciso momento con todas las implicaciones que esta lleva.