

**Tensiones y distensiones de la Gestión Curricular del Aprendizaje Autónomo en un
Programa Académico en las Modalidades Presencial y a Distancia:
Estudio de Caso**

Nélida Cárdenas Vergaño

Pontificia Universidad Javeriana
Maestría en Educación
Línea Políticas y Gestión de Sistemas Educativos
Bogotá
2010

**Tensiones y distensiones de la Gestión Curricular del Aprendizaje Autónomo en un
Programa Académico en las Modalidades Presencial y a Distancia:
Estudio de Caso**

Nélida Cárdenas Vergaño

**Director Trabajo Grado
José Guillermo Martínez Rojas**

**Pontificia Universidad Javeriana
Maestría en Educación
Línea Políticas y Gestión de Sistemas Educativos
Bogotá
2010**

Artículo 23, Resolución #13 de 1946:

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

RESUMEN

El tema del presente ejercicio investigativo está apoyado en la descripción y análisis de las tensiones y distensiones de la gestión curricular del aprendizaje autónomo en el programa académico de filosofía desde la Universidad de La Salle en la modalidad presencial y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia –UNAD en la modalidad a distancia. En el primer capítulo, se desarrolla el planteamiento del problema desde la importancia que tiene el aprendizaje autónomo para la educación superior, además de los antecedentes con respecto a la temática a estudiar. En un segundo capítulo se encuentra la pregunta de investigación, centrada en las perspectivas de los actores educativos para la adquisición y análisis de la información. En el tercer capítulo se tienen en cuenta los objetivos que tienen como fin presentar las diferentes etapas que se llevaron a cabo para el desarrollo del trabajo.

En el cuarto capítulo se encuentra la fundamentación teórica que hace un recorrido por las principales temáticas a tener en cuenta durante el proceso de investigación, tales como: Aprendizaje autónomo, Estrategias didácticas, Metacognición, Teoría de la autodeterminación, gestión curricular y finalmente las características generales de las modalidades estudiadas (presencial y a distancia). El quinto capítulo presenta un marco institucional donde se dan a conocer las características y fundamentos generales de las universidades estudiadas, desde su misión, visión, fundamentos curriculares y específicamente las particularidades de los programas de Filosofía de cada una de ellas.

En el sexto capítulo se describe detalladamente la metodología utilizada, como estudio de caso con el apoyo de la teoría fundamentada para lograr un análisis a

profundidad de la temática a estudiar. Igualmente, se encuentra la población y la muestra poblacional, los instrumentos aplicados y los resultados obtenidos mediante la aplicación de cada uno de ellos. Finalmente, se presentan las conclusiones a modo de las tensiones y distensiones encontradas en los resultados de la investigación.

Palabras claves: Autoaprendizaje, Modalidad a Distancia, Modalidad Presencial, Gestión Curricular, Tensiones y Distensiones.

ABSTRACT

The main topic of this research Project is supported by the description and analysis of the stresses and strains of the Curriculum management of the self learning in the academic program of Philosophy at La Salle University in face modality and at Nacional Abierta y a Distancia University in distance and virtual modality. In the first chapter, the problem statement is developed from the importance of the self learning for higher education, and the history of studies of the main topic. In the second chapter is the research question, focused on the prospects of the educational actors to analyze and acquire the information. In the third chapter, are shown the objectives of the different stages that were carried out to the development of this final work.

In the fourth chapter, is found the theoretical framework that makes a tour around the main issues to be considered during the research process, such as: self learning (autonomous learning), teaching strategies, metacognition, self-determination theory, curriculum management and finally the general features of the studied modalities (face and distance).

The chapter number five shows the institutional framework, where the characteristics and general foundations of the studied universities are presented, from the

mission, vision, curriculum foundations and specially the features of each Philosophy program.

In the sixth chapter the methodology used is described in detail, as a Case Study with the support of Grounded Theory to achieve an in-depth analysis of the topic to study. The population and the sample population also is presented, the instruments used and the obtained results by the application of each one of them. Finally, the conclusions are presented as the stresses and strains founded in the results of the research.

Key words: Self learning, Distance modality, Face modality, Curriculum Management, Stresses and Strains.

Contenido

Introducción	17
Justificación	20
Planteamiento del Problema	22
Antecedentes	27
Pregunta de Investigación	30
Objetivos	30
Objetivo General	30
Objetivos Específicos.....	30
Fundamentación Teórica.....	31
Aprendizaje Autónomo	31
Estrategias Didácticas	40
Metacognición.....	42
Teoría de la autodeterminación.....	44
Gestión Curricular.....	48
Modalidades	52
Educación presencial.....	52
Educación a Distancia.....	54
Marco Institucional	60
Universidad de La Salle – Bogotá.....	60
Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD	64
Metodología	71
Diseño de Investigación	71
Población y muestra	74
Instrumento	75
Encuestas.....	77
Entrevistas semiestructuradas	100
Revisión de los currículos de las Universidades	113
Discusión: Tensiones y distensiones.....	118

Tensiones	118
Distensiones	119
Conclusiones	121
Modalidad Presencial.....	121
Modalidad a Distancia	124
Bibliografía	127
Anexos	131

Lista de Gráficos y Tablas

	Pág.
Gráficos	
Gráfico 1. Estructura del syllabus Universidad de La Salle	52
Gráfica 2. Estructura del syllabus de un curso de la UNAD	57
Gráfico 3. Población y muestra	65
Gráfica 4. Género estudiantes encuestados	68
Gráfica 5. Edades estudiantes modalidad presencial	69
Gráfico 6. Género Docentes modalidad presencia	75
Gráfico 7. Edades Docentes modalidad presencial	75
Gráfico 8. Género estudiantes modalida a distancia	79
Gráfico 9. Edades estudiantes modalidad a distancia	79
Gráfico 10. Género docentes modalidad a distancia	83
Gráfico 11. Edades docentes modalidad a distancia	83
Gráfico 12. Índice de acuerdo estudiantes	89
Gráfico 13. Índice de acuerdo docentes/tutores	90
Tablas	
Tabla 1: Comparación características educación presencial y educación a distancia	48
Tabla 2. Porcentajes formulación objetivos	70
Tabla 3. Porcentajes cambios propuesta de los objetivos	71
Tabla 4. Resumen porcentajes resultados encuestas	73
Tabla 5. Resumen porcentajes resultados encuestas	74
Tabla 6. Síntesis porcentajes índice de acuerdo de los estudiantes	86
Tabla 7. Síntesis porcentajes índice de acuerdo de los docentes	87
Tabla 8. Matriz de categorías de los elementos de acuerdo y desacuerdo	91
Tabla 9. Matriz de categorías comunes y categorías emergentes	92

Nota de aceptación

Firma del jurado

Director (a) de Trabajo de Grado

Bogotá, diciembre de 2010

Introducción

Tradicionalmente, el aprendizaje autónomo es entendido como un tipo de formación impartida por las instituciones de educación no presencial, donde el estudiante asume gran parte del proceso educativo al recibir materiales que debe explorar de manera individual. Pero esto dista bastante del concepto actual de aprendizaje autónomo; sin lugar a dudas en la educación a distancia se motiva y explicita el aprendizaje autónomo, ahí no se puede agotar la extensión del concepto. El aprendizaje autónomo es un tipo de competencia (conformada por elementos motivacionales, intelectuales, morales y actitudinales) construida a lo largo del desarrollo personal, hacia la cual deben tender todas las instituciones educativas sin importar su modalidad.

Las instituciones tienden a “motivar” porque una de sus metas es ayudar en la construcción de ciudadanos críticos y pensantes que lleguen a la autonomía intelectual, emocional y moral. El proceso de formación no termina en el momento en que el estudiante es egresado de una universidad, con un título de educación superior, sino que a lo largo del desarrollo personal debe ser competente para aprender, contando con estrategias que le permitan aprendizajes continuos.

Bajo estas perspectivas, para efectos del presente trabajo se pensó en un ejercicio investigativo riguroso que permitiera evidenciar los diferentes puntos de vista respecto de esa temática específica; se estructuró entonces un trabajo con una secuencia específica, siguiendo la metodología de estudio de caso y bajo el acompañamiento de la teoría fundamentada con el fin de visualizar datos a profundidad con base en las vivencias de los participantes.

Inicialmente, se definió la temática a investigar teniendo en cuenta la experiencia obtenida en los diferentes espacios académicos de la maestría; por lo tanto, la descripción, comparación y análisis de las tensiones y distensiones que tienen los diferentes actores escolares, en cuanto a la planeación, gestión y evaluación curricular del aprendizaje autónomo que imparten los programas de filosofía de dos universidades, una de modalidad a distancia (Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD) y otra de modalidad presencial (Universidad de La Salle), fueron los tópicos a revisar.

Vale la pena recalcar que la tensión fue vista desde la forma como una persona percibe necesidades, estructuras sociales inadecuadas o con muy poca regulación; y la distensión fue abordada desde las emociones, las características intelectuales o físicas de una persona que llevan a facilitar la comprensión, la relación y la experiencia de la integración con la sociedad.

Así, el presente documento se estructura desde la justificación y planteamiento del problema donde se explicita el por qué de la investigación, además que permite observar las diferentes razones académicas que llevaron a este ejercicio investigativo. Igualmente, se cuenta con unos objetivos general y específicos que muestran la ilación entre los procedimientos, la metodología y los resultados esperados.

Desde la revisión general de los antecedentes, se pudo observar que no se han desarrollado gran cantidad de trabajos, consultas o investigaciones teniendo como punto de partida el contraste del aprendizaje autónomo desde más de una modalidad; existen varias descripciones, definiciones o revisiones de la literatura de manera unidimensional, pero no teniendo en cuenta explícitamente los directamente involucrados en el tema, ni las modalidades en las que se encuentran.

Desde la fundamentación teórica se tuvieron en cuenta, las temáticas más relevantes que permitieran dar una visión general de los aspectos a profundizar durante la investigación. De la misma manera, en el marco institucional se realizó un ejercicio de análisis general de los aspectos curriculares de las dos universidades tenidas en cuenta para el presente trabajo.

Como se mencionaba anteriormente, la metodología fue desarrollada mediante la teoría fundamentada para hacer la revisión del estudio de un caso específico “el aprendizaje autónomo” en un mismo programa académico de dos universidades con diferentes modalidades de formación (presencial y distancia).

Finalmente, con base en los resultados presentados en las encuestas, las entrevistas a profundidad y la revisión de la documentación curricular de los programas académicos, se llega a una discusión desde las tensiones y distensiones en la gestión curricular del aprendizaje autónomo y unas conclusiones que permiten pensar un futuros procesos investigativos desde lo acontecido en el aula de clase.

Justificación

Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) el aprendizaje autónomo viene siendo parte esencial en su agenda; así, desde el Plan Decenal Nacional de Educación 2006-2016¹ se afirma que “en el 2010, se han promulgado políticas nacionales tendientes al uso de estrategias didácticas activas que faciliten el aprendizaje autónomo, colaborativo y el pensamiento crítico y creativo mediante el uso de las TIC” (Sec.1, 28). Con el fin de cumplir este requerimiento se han venido equipando las instituciones educativas con computadores y software que hacen viable este tipo de aprendizaje; sin embargo, aunque se ha tenido en cuenta que tanto los docentes como los estudiantes necesitan capacitación para el uso de las herramientas y para el reconocimiento de sus estrategias de aprendizaje, aún no es suficiente.

De la misma manera, las instituciones de educación superior, independientemente de las modalidades, preparan programas donde el aprendizaje autónomo es parte vital para el desarrollo de cualquier programa académico, se piensa en una nueva concepción de enseñar, donde el docente o tutor permite que el estudiante genere sus propias herramientas de aprendizaje y su rol pasa a un acompañamiento y asesoría permanentes, de tal manera que el estudiante sea capaz de ampliar sus competencias en todo el sentido de la palabra, centrándose en el aprender y conocer con énfasis en el aprendizaje autónomo, en el manejo dinámico del espacio, el tiempo cronológico y la capacidad para aprender, reconociendo sus procesos formativos y los procesos productivos del conocimiento enfocándose en la educación para la vida.

¹ http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_cartilla.pdf

Identificar las tensiones y distensiones que los diferentes actores escolares de dos modalidades (presencial y a distancia) tienen sobre la gestión curricular desde aprendizaje autónomo, es especialmente relevante porque cada vez más personas ven la necesidad de hacer énfasis en una autonomía en su aprendizaje, incluso desde los primeros ciclos de educación. Pero también es necesario visualizar cómo desde las mismas instituciones de educación superior se planea, se gestiona y se evalúa ese tipo de aprendizaje con el fin de consolidar desde los primeros semestres la autonomía en los procesos académicos de los estudiantes y reconocer cómo lo están percibiendo cada uno de los agentes educativos.

Se decide realizar una mirada desde un mismo programa académico, en este caso el programa de Filosofía, especialmente los ofertados en dos universidades con modalidades diferentes; por un lado, por las facilidades de acceso tanto a los estudiantes como a la misma información institucional, y por el otro, por la reciente incorporación de la plataforma Moodle en la Universidad de La Salle, como soporte al autoaprendizaje de los estudiantes y al mismo tiempo por la permanente utilización de la misma herramienta por parte de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, cuya modalidad es virtual y a distancia.

Con base en lo anteriormente expuesto, es justificable realizar un ejercicio investigativo que permita visualizar las tensiones y distensiones en la planeación, gestión y evaluación del aprendizaje autónomo, escuchadas desde las voces de los directamente afectados o beneficiados por este tipo aprendizaje.

Planteamiento del Problema

Es importante reflexionar sobre los múltiples cambios que se vienen dando en los paradigmas de la educación. Específicamente a nivel universitario, se han encontrado nuevas prácticas que permiten a los estudiantes ser los facilitadores de sus propios procesos de aprendizaje y que busquen modalidades que les permitan un rápido y sustancial acceso a la información.

Es así como Rué (2009: 12), desde *El aprendizaje autónomo en la educación superior*, relaciona los factores que ejercen más influencia en esos cambios educativos y que llevan al fortalecimiento del aprendizaje autónomo; uno de ellos es:

“el crecimiento exponencial del conocimiento y de los canales de acceso y difusión del mismo (...) Este fenómeno desplaza el centro de gravedad tradicional del sistema formativo superior, pasando del conocimiento que debe ser transmitido hacia el sujeto que *construye* y *se construye* en dicho conocimiento”.

Desde esta perspectiva se explica cómo el acceso al conocimiento se ha movido rápidamente del papel impreso (texto) al documento virtual, permitiendo el paso directo, inmediato y permanente a la información. Este cambio ha obligado a las instituciones a generar propuestas radicales que motiven a los estudiantes a construir su propio conocimiento y a reflexionar sobre sus formas de aprendizaje; así lo afirma Rue en otro de sus factores cuando se refiere a “la presencia creciente de un *alumnado de nuevo cuño* en la educación superior, distinto al tradicional, un alumnado que introduce un nuevo tipo de demanda y de relaciones de enseñanza” (2006: 12).

Igualmente, Rue (2006: 13) plantea una serie de representaciones funcionales que le dan fuerza a la presente propuesta porque nos cuenta que desde la investigación

educativa se han permeado factores institucionales (organizativos, curriculares y docentes) que influyen en los niveles promedio de logro de los estudiantes.

En tal sentido, la razón de ser de este trabajo investigativo consiste en darle la voz a los que toman las decisiones (directivos), a los responsables del quehacer pedagógico y a los directamente beneficiados o afectados (estudiantes), y así reconocer en qué forma los currículos y los procesos de enseñanza y aprendizaje son relevantes en el desarrollo del aprendizaje autónomo dentro de las modalidades de educación superior presencial y a distancia.

De la misma manera, en los últimos años ha crecido la preocupación por incentivar el aprendizaje autónomo en los estudiantes, a partir de un cambio en las metodologías, modalidades, mediaciones y pedagogías que entienden a los estudiantes como el centro de atención del proceso educativo, permitiéndoles que vayan a sus propios ritmos, que sean líderes de su propio aprendizaje, que decidan el orden y los tiempos de estudio de sus propias temáticas. En estas nuevas prácticas los roles son otros, el maestro pasa de ser la persona que transmite el conocimiento a convertirse en guía u orientador de procesos para llegar a aprendizajes concretos; en tanto que los estudiantes son los propietarios de su proceso de aprendizaje, de su toma de decisiones, de la selección de la modalidad en la que se sientan mejor en el aprendizaje, llámese presencial, distancia o virtual.

Sin importar la modalidad, existe una preocupación por incentivar en los estudiantes el aprendizaje autónomo, ya que es mediante éste que se logra una integración al cambiante mundo actual que constantemente plantea retos laborales y personales y exige de las personas contar con estrategias para aprender a diario y no

limitar su proceso de desarrollo personal y formativo al paso por una institución académica. El reto que tienen las instituciones educativas es generar individuos autónomos que se empoderen de su proceso de aprendizaje y continúen su desarrollo personal en el diario vivir.

Pero ¿hasta qué punto las instituciones son consientes de su papel y su objetivo educativo? Y si lo son, ¿cuáles son las acciones concretas que adoptan las instituciones para incentivar el aprendizaje autónomo en los estudiantes? Este trabajo busca explorar las estrategias que dos instituciones de la ciudad de Bogotá adoptan para incentivar en los estudiantes el aprendizaje autónomo. De manera común, se piensa que las instituciones de enseñanza distancia y virtual tienen mucho más claro el objetivo de formar individuos autónomos a partir de la educación ya que de hecho basan su proceso formativo en el fortalecimiento del aprendizaje autónomo, en comparación con las instituciones de enseñanza presencial en las que no es evidente que exista claridad sobre la importancia de formar individuos capaces de aprender autónomamente. En tal sentido, la presente investigación se centra en comparar una institución de modalidad distancia con una presencial en términos de sus estrategias de incentivos para el aprendizaje autónomo. Puntualmente se analizará la planeación, la gestión y la evaluación en ambas instituciones para la carrera de filosofía.

En este orden de ideas es necesario hacer una descripción un poco más detallada de los aspectos generales que trabajan cada una de las modalidades con el fin de definir concretamente el proceso que se tendrá en cuenta en el desarrollo de esta investigación. Inicialmente, desde la planificación en la modalidad presencial es importante realizarla a corto plazo con base en la infraestructura, costos e inversión; mientras en la modalidad a

distancia se deben planear los procesos a largo plazo para ver resultados en las mismas áreas. En cuanto a la gestión, en la presencialidad la mayoría del trabajo pedagógico se enfoca en la actividad del docente que al mismo tiempo decide si utiliza o no el material didáctico en su quehacer cotidiano; mientras que en la modalidad a distancia el estudiante es el centro de atención en tanto que juegan un papel esencial los diseñadores y productores de material que resulta imprescindible en el momento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde la evaluación, en la modalidad presencial se observa retroalimentación sincrónica “cara a cara” por parte y a criterio del docente, mientras en la modalidad a distancia la sincronía y asincronía con rúbricas establecidas desde el inicio de los estudios son el camino para evaluar los aspectos fundamentales del aprendizaje.²

Concretamente, la idea de realizar un proceso investigativo como estudio de caso³, es visualizar cómo desde un mismo programa de licenciatura (Licenciatura en Filosofía), en dos universidades con modalidades diferentes, una presencial y otra a distancia⁴, se generan la planeación, gestión y evaluación del aprendizaje autónomo desde los docentes o tutores y los estudiantes como actores educativos. Pero no el Aprendizaje Autónomo concebido solamente como un proceso aislado que no necesita de la asesoría o el seguimiento de personas preparadas para dicho fin, o asumido como un proceso que puede realizarse sin la ayuda o la colaboración de los otros; sino el Autoaprendizaje

² Basado en el documento *Unidad 1. Educación presencial y a Distancia*. En: http://www.isftic.mepsyd.es/formacion/materiales/90/cd/cursofor/cap_1/cap1c.htm

³ En este sentido, se asume como “estudio intrínseco de casos” porque *necesitamos aprender sobre un caso particular (...) tenemos un interés intrínseco en el caso* (Stake, 1998: 16).

⁴ El caso es el aprendizaje autónomo en el programa de Filosofía de la Universidad de La Salle – Bogotá (modalidad presencial) y la otra la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD (modalidad a distancia).

como proceso dirigido a personas con características específicas y que posee un abanico de opciones de desarrollo con base en cada modalidad.

Es por eso que es válido reconocer cuáles son las tensiones y distensiones que visualizan los actores escolares sobre la gestión curricular del aprendizaje autónomo en un programa académico desde las modalidades presencial y a distancia y así consolidar los paradigmas encontrados en cada una de las modalidades para el desarrollo del Aprendizaje Autónomo, que es fundamental en cualquier proceso formativo.

Antecedentes

Sobre el tema del aprendizaje autónomo se han generado grandes discusiones teóricas, muchas de ellas toman como referente obligado el trabajo de Piaget y su concepto de autonomía como finalidad del desarrollo intelectual y moral, pero no existe un gran número de comprobaciones empíricas, ni tampoco hay claridad sobre aquellos elementos que potencian o modulan el aprendizaje autónomo. Se toma como un supuesto y para muchos una finalidad inalcanzable, pero no como una competencia que puede ser desarrollada a partir de la formación académica.

Una de las autoras que se ha preguntado por los elementos moduladores es Peña (1997), quien en su trabajo titulado *Diseño de materiales para el aprendizaje autónomo de E/Le* buscó identificar los elementos más relevantes del aprendizaje autónomo y cuál es su aplicación en el diseño de materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera. Los materiales son entendidos como la fuente principal del aprendizaje y se diseñan para que acompañen al estudiante, de tal manera, que éste aprenda de ellos y con ellos. Al ser una fuente tan relevante del aprendizaje pueden ser un potenciador de la autonomía.

Para su investigación realizó un análisis documental de un número no reportado de currículos, encontrando que aquellos que se preocupan por el aprendizaje autónomo tienen en cuenta la motivación, la interacción docente – alumno y entre alumnos, la información sobre el progreso y el avance en la formación, la independencia y el control por parte del alumno. Desafortunadamente sólo hace una identificación de elementos pero no hace un reporte empírico sobre su efectividad.

Tainta (2003) realiza un trabajo titulado *Enseñanza estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas de profesores de ESO*, de corte cualitativo, y sigue una selección intencional de la muestra teniendo en cuenta ciertas variables:

- Titularidad del centro: Instituto de secundaria obligatoria y centros concertados
- Área: Matemáticas Lengua, Ciencias naturales, Ciencias sociales
- Cuerpo profesional: profesores, licenciados y maestros diplomados
- Experiencia docente con más de 10 años

Se realizó una descripción basada en las entrevistas para identificar las estrategias de aprendizaje autónomo. Luego de realizar 40 entrevistas, los datos que se obtuvieron permitieron afirmar que el profesor promueve, ya sea directa o indirectamente, por medio de sus actos y su metodología, la utilización por parte de los alumnos de procedimientos y habilidades mentales que les permiten ganar autonomía a la hora de gestionar y organizar sus estudios. Los docentes piensan que la manera como llevan las clases y dirigen la realización de trabajos les da pistas a los alumnos sobre la manera adecuada de estudiar, por lo cual con la clase se enseña algo más que un contenido, se muestra la manera de acercarse a un tema, ya sea por vía memorística, analítica, por síntesis, por relación, contraste, opinión, creación, entre muchos otros. La autora afirma que con la intervención el docente enseña estrategias de aprendizaje sobre la materia que imparte, como pueden ser la planificación, la gestión, la regulación, el auto-control, y la autoevaluación.

La conclusión que se ofrece para el estudio radica en mostrar el papel escondido que puede jugar la metodología de un docente y además el abrir la posibilidad a una

técnica de intervención que permita a los profesores enseñar estrategias de aprendizaje y fomentar el aprendizaje autónomo. Se afirma lo siguiente:

“Para que un estudiante llegue a ser autónomo cuando aprende un contenido, o resuelve una tarea, anteriormente debe haber recorrido un camino o itinerario. Lo que significa que la enseñanza de estrategias de aprendizaje debe plantearse desde las primeras etapas educativas y proseguir hasta las superiores”.

Anguita y Fernández (2007) realizaron un trabajo de investigación sobre el aprendizaje autónomo en la Universidad de Granada, titulado *Fomento del aprendizaje autónomo en una asignatura de computadores paralelos*. El mismo se realizó para la asignatura de arquitectura de computadores y se propuso abrir espacios para que los alumnos se apropien mejor de los conocimientos, trabajen de manera continua, al tiempo que se permite la opinión y se favorece la reflexión. Al final del curso se hizo una evaluación de los logros alcanzados por medio de la experiencia y que se facilitó el estudio de los contenidos, mejoró la opinión que se tenía sobre la asignatura y se favoreció el aprendizaje autónomo y la reflexión. El método de recolección de información que se utilizó fue la encuesta, en la que se calificaba en una escala de -2 a 2 según su desacuerdo o acuerdo. Se concluye que abrir estos espacios en la asignatura sirvió para mejorar la disposición que se tenía hacia la misma, se mostró un incremento elevado en las horas dedicadas a estudiar por su cuenta, al tiempo que los estudiantes afirman haber disfrutado el tema.

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las tensiones y distensiones de la gestión curricular del aprendizaje autónomo en un programa académico en las modalidades presencial y a distancia?

Objetivos

Objetivo General

Identificar las tensiones y distensiones de la gestión curricular en un programa académico, en las modalidades presencial y a distancia, desde el aprendizaje autónomo, vistas desde los diferentes actores educativos.

Objetivos Específicos

- Describir y analizar las tensiones de la gestión curricular del aprendizaje autónomo, a partir de los diferentes actores escolares.
- Describir y analizar las distensiones de la gestión curricular del aprendizaje autónomo vistas desde los diferentes actores escolares.
- Identificar y describir la planeación, gestión y evaluación curricular del aprendizaje autónomo que tienen en cuenta dos programas de filosofía en las modalidades distancia y presencial.

Fundamentación Teórica

Aprendizaje Autónomo

En épocas recientes se ha evidenciado una especial preocupación por cultivar el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Tal y como lo afirma Aebli (1991: 35),

“existe en la actualidad una opinión generalizada en que es necesario que los jóvenes aprendan no sólo los contenidos sino también el aprendizaje mismo, en otras palabras deben convertirse en aprendizajes autónomos. Esta es la razón por la cual las instituciones educativas a nivel mundial han invertido enormes esfuerzos en que se aprenda a aprender”.

Por lo cual, un primer paso para entender el panorama conceptual es definir a qué se refiere la autonomía.

Etimológicamente, la autonomía se refiere a la capacidad de dotarse uno mismo de las reglas y las normas para el aprendizaje, en función de los niveles de exigencia, sin por ello eludir la responsabilidad de dar cuenta a resultados. Siguiendo esta línea, Chene (1983) la entiende como la capacidad de poder fijar las propias normas y elegir por sí mismo aquellas que se va a respetar; en otras palabras, la capacidad de una persona para elegir lo que es valioso para sí mismo y realizar elecciones que busquen la autorrealización. Incluso Piaget (1932) se refirió al tema y le dio un peso enorme en su teoría del desarrollo, especialmente en el trabajo sobre el juicio moral en el niño. Él hace énfasis en la importancia de la formación tendiente a la autonomía, no sólo en aspectos intelectuales sino también morales. Defendiendo este punto, Kamii (1984: 78) afirma que el objetivo de la educación es la autonomía, por lo cual no puede pensarse en ésta como un valor agregado de algunas instituciones, sino como una finalidad misma

en la educación. Si se conciben las materias impartidas desde el objetivo amplio de educar hacia la autonomía, la forma de enseñanza cambia radicalmente. Por ejemplo si se mantiene el objetivo de transmitir conocimientos, la educación en matemáticas sería la apropiación de un conjunto de procedimientos para replicar en una evaluación y superar un criterio establecido, mientras que si se piensa en que el objetivo de la educación es la autonomía, enseñar matemáticas implica mostrar un uso de éstas que permita respuestas a las preguntas del estudiante, incentivar un pensamiento crítico, confrontar puntos de vista y presentar las matemáticas como algo que tiene sentido. Entre tanto, según Kamii (1984) “significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”. Este punto es central para entender el concepto de aprendizaje autónomo y será igualmente significativo para la construcción teórica del presente trabajo, ya que implica la adopción de la autonomía en el aprendizaje como una meta compartida por las instituciones, a la cual todas desean llegar.

Para llegar a esa autonomía el estudiante pasa por un proceso de desarrollo en el cual debe ir aprendiendo e integrando elementos que le permitan su autorealización. Uno de estos, tal vez el motor que le permita avanzar, es el liberarse de los parámetros y restricciones que aparecen en su proceso de aprendizaje, debe apropiarse de éste y usarlo en función de sus objetivos y metas personales las cuales ha desarrollado por vía crítica y razonada; en otras palabras, debe desarrollar un aprendizaje autónomo que le permita conocer y explorar los temas que sean de interés y relevancia. Este es el punto donde encaja el aprendizaje autónomo, como la competencia que permitiera la exploración del mundo a partir de razonamientos y argumentos personales.

Esta es la vía que adoptan autores como Rogers (1969) al afirmar que el aprendizaje autónomo es el proceso personal de aprender a aprender, a cambiar, a adaptarse. Por su parte, Bruner (1987) afirma que la enseñanza es una situación provisional que tiene por objetivo hacer al estudiante autosuficiente, mientras para Kidd (1973) el objetivo de cualquier tipo de educación es convertir al sujeto en un estudiante continuamente dirigido desde adentro y que opera por sí mismo. En tanto que para Tough (1979) el aprendizaje autónomo es la capacidad de asumir la responsabilidad de la planificación y dirección del curso de su aprendizaje

Con el ánimo de ser riguroso con la adopción del aprendizaje autónomo, y tratando de explicar por qué ha crecido de forma exponencial la preocupación sobre el tema, Aebli (1991: 45) se plantea la siguiente pregunta práctica: ¿para qué el aprendizaje autónomo?. Ante ésta ofrece cinco respuestas que se complementan unas a otras y son clarificantes sobre la relevancia del aprendizaje autónomo en nuestro sistema social.

1. Aprendizaje autónomo para aprender más. Ningún maestro puede orientar directamente todo el aprendizaje que se imparte en una institución. Aunque la idea es presentar los elementos básicos en la clase, el espacio es muy corto para hacer una aclaración y profundización de los temas impartidos. La lógica oculta de las tareas y deberes que se planean para trabajar fuera del aula, es complementar y profundizar los contenidos debido a la imposibilidad de explorarlos totalmente en la clase; de esta manera, si un estudiante no lleva a cabo este proceso complementario la formación se ve limitada. Las tareas que se dictaminan para ser realizadas en las casas, no son más que la extensión de la obligación contraída por el estudiante pero que en la mayoría de las veces es cumplida por imposición. La autonomía se hace presente en el

momento en que hay un fuerte elemento motivacional, de tal manera que el estudiante emplea su tiempo para la profundización de los temas y no sólo por la exigencia de cumplir con la obligación. Al continuar trabajando independientemente de la clase se aprende y experimenta más allá de lo que se transmite en ella.

2. Aprendizaje autónomo como preparación para el siguiente nivel escolar. Cuando se pasa de la educación primaria a la secundaria, o luego, al pasar a la educación superior, se presupone que el estudiante posee ciertas destrezas formales. Por ejemplo, en la secundaria se presupone que pueda repasar con sus notas o los libros lo que se ha trabajado en clase, mientras que en la educación superior debe ser capaz de comprender, analizar y sintetizar libros, redactar informes y hacer presentaciones. Una de las metas que debe tener cualquier institución educativa es dirigir las actividades de aprendizaje de tal manera que se propicie un mayor nivel de autonomía en el grado siguiente.
3. Aprendizaje autónomo como preparación para el trabajo. La vida laboral moderna exige una adaptación permanente debido a los cambios constantes. Cuando un trabajador se inserta en su contexto laboral se encuentra con una gran cantidad de elementos que le plantean nuevos aprendizajes, pero estos no implican contar con un tutor o un docente, como se acostumbra en la academia. Estos elementos lo obligan a poder desarrollar un aprendizaje autónomo que facilite su adaptación y le permita rendir en su trabajo. Por esta razón, se argumenta en la actualidad que no es suficiente con el conocimiento extenso sobre un tema, sino que es importante “aprender a aprender” en cada situación.

4. Aprendizaje autónomo para poder responder con las obligaciones de la vida ciudadana y de la vida privada. Tener una familia o comprar una casa implica aprender a resolver muchas situaciones. Las situaciones novedosas implican cierta actitud individual, lo cual es una clara expresión del aprendizaje autónomo.
5. Aprendizaje autónomo para hacer más enriquecedor el tiempo libre. El aprendizaje autónomo posibilita al hombre la organización adecuada de su tiempo libre, dándole un uso formativo y enriquecedor incluso en la diversión y el esparcimiento.

Para la aplicación del aprendizaje autónomo, Rue (2009) afirma que es importante tomar en serio las consecuencias que acarrea: implica proponer una política, como una determinada acción educativa que contemple a las personas como fines en sí mismas, como poseedoras de dignidad y de valores inherentes; además implica proponer un orden social que permita la individualidad. Tener un comportamiento de aprendizaje autónomo implica igualmente que el actuar no solamente vale por sí mismo sino que contribuye al propio desarrollo, a cultivar la observación, el raciocinio y el juicio. Estos elementos son tan relevantes que Appiah (2007) concluye que es necesario desarrollar la capacidad de autonomía para alcanzar el bienestar del ser humano. Desde este punto de vista la autonomía no es una capacidad admirable que tienen algunos pocos, sino un elemento necesario para la vida misma, el autor lo dice de la siguiente manera:

“algunos defensores de la autonomía han sucumbido a la tentación de hacerla parecer no solo necesaria sino también admirable, en lugar de concebirla como una base de hormigón sobre la que hay que construir una montaña de jade hacia donde es preciso viajar, hay defensores de la autonomía que pretendiendo que sea una hierba común, la elevan hasta posiciones de gran exigencia, como si fuera una rara orquídea, que solo puede crecer en un suelo y un clima particular” (p. 78)

Los elementos señalados por Appiah (2007) resumen de alguna manera dos posibles definiciones del aprendizaje autónomo, en la primera se apunta a entenderlo de manera discreta, señalándolo como un tipo de aprendizaje superior y selecto, mientras que la segunda la entiende como un proceso continuo que se desarrolla a partir de elementos puntuales. De esta manera se puede pensar que la autonomía es una competencia posible de desarrollar y cultivar. Esta segunda manera de ver las cosas implica abandonar la noción de autonomía como algo selecto y superior que algunos pocos poseen y abre interrogantes sobre cómo desarrollarla y cuán autónomos deben ser los estudiantes para permitir un desarrollo intelectual y personal. Este último elemento también deber ser subrayado como uno de los pilares del concepto de aprendizaje autónomo que guía este trabajo, entendiendo así que éste es un proceso de desarrollo y no una característica puntual e innata que tienen unos pocos.

Siguiendo la concepción de la autonomía como un proceso de desarrollo continuo, Young citado por Rue, 2009, afirma que la autonomía es una dirección propia que impone una forma a los principios de pensamiento y acción que guían la vida, por lo cual es común ver que el agente autónomo se distancia de las influencias sociales y se conduce de acuerdo a sus principios los cuales han sido ratificados por él mismo mediante una reflexión crítica. Tener una variedad de opciones para elegir, estar dotado de racionalidad y ser libre de coerción puede configurar el núcleo de la autonomía personal.

Entre las connotaciones más comunes del aprendizaje autónomo se encuentra el resolver, estudiar o hacer algo en un lugar o un espacio temporal no regulado, o con ayudas o apoyos específicos que el estudiante busca por sí mismo. Con el uso de las

telecomunicaciones también se ha definido como una forma de trabajo no presencial; además puede entenderse como aprender fuera de las condiciones de formalidad institucional y curricular. En todos estos casos se quiere subrayar el hecho de que el estudiante se orienta a dar respuesta a las demandas específicas formuladas por el profesor, escogiendo por sí mismo aquellas condiciones contextuales que estime necesarias para elaborar aquella respuesta (Rue, 2009). Pero la noción de aprendizaje autónomo va más allá de estos ejemplos, puede ser definida también como un proceso de desarrollo, hacia el cual tiende la educación formal, en el cual se busca construir individuos críticos y que sigan sus propios argumentos y sentimientos, además de estar apropiados de su propio desarrollo personal.

El aprendizaje autónomo, al apuntar al desarrollo de la persona no puede limitarse al simple elemento intelectual. Piaget era consciente de este punto, por lo cual afirma que la educación debe aportar a la autonomía intelectual pero también a la moral; en ambas se inicia el desarrollo con un momento de heteronomía, pero la escuela debe acompañar y potenciar el paso a mayores niveles de autonomía. En la autonomía moral el agente elige en función de criterios entre lo bueno y lo malo, que seguirán el proceso de desarrollo Heteronomía-Autonomía, mientras que la autonomía intelectual se elige en función de criterios entre lo verdadero y lo falso, de modo que el seguir o no a otras personas es circunstancial al concepto de autonomía, lo que hace que en verdad lo sea es decidir a partir de criterios propios y construidos.

Rue (2009) afirma que la autonomía en la escuela y en la formación no puede pensarse como un simple elemento intelectual, y aunque Piaget (1971) señala el elemento moral, ésta involucra muchas otras dimensiones que deben clarificarse:

Dimensión Política: proporcionar la capacidad al estudiante que agencie, en otras palabras, que adquiera fuerza como agente del propio aprendizaje, especialmente sobre los propósitos de aprender que desarrolla, su porqué, para qué, etc.

Dimensión moral: dotarse de las propias normas de conducta y responsabilizarse de ellas, así como asumir como propio el hecho de aprender.

Dimensión cognitiva: dotarse de las cogniciones necesarias para resolver determinadas dificultades, asimilarlas y aprender por su propia cuenta.

Dimensión técnica: saber qué y cómo hacer en una situación y momentos determinados

Dimensión comunicativa: vinculada a nociones de elaboración, de socialización e interacción y de responsabilidad.

Dimensión de autoevaluación: dotarse de elementos e indicadores para informarse en cada momento sobre lo que se hace, para revisarlo si es necesario, o saber cómo continuar y dónde detenerse.

Al analizar los pilares del aprendizaje autónomo, Aebli (1991) señala tres componentes básicos, saber, saber hacer y querer.

El saber implica conocer el aprendizaje propio, tener una idea clara de los procesos de aprendizaje correctos. Pocos hombres tienen un buen conocimiento de su comportamiento propio, esto implica auto-observación y se conocen mejor las cosas que se manejan que el tipo de manejo que se le da a las cosas. Es importante que el alumno tenga una idea de cómo funcionan las cosas cuando se involucra de manera óptima en una tarea, cuál es el mejor resultado esperado, cómo mantener una destreza y mantener elevada la motivación. Sin estos conocimientos se cumple la frase de Binet (1922: 15)

“el aprendizaje se ha mantenido, tal como el pensamiento, como una actividad consciente del espíritu”. Desde la literatura psicológica este saber necesario para el aprendizaje autónomo recibe el nombre de metacognición, un saber sobre el saber, sobre el propio proceso ideal de aprendizaje en comparación el propio proceso real de aprendizaje.

Saber hacer conlleva aplicar procedimientos de aprendizaje. Aprender es una actividad y se pretende que los alumnos la desencadenen por sí mismos y además la puedan dirigir correctamente. Por lo tanto, el objetivo del aprendizaje autónomo implica la auto-orientación del aprendizaje. Un alumno debe ser capaz de hablar sobre el proceso que realiza al aprender y además poner en práctica lo que dice. Por ejemplo, si se quiere aprender sobre idiomas el estudiante debe saber que es necesario distribuir su esfuerzo en varios días o incluso meses, por lo cual debe ser capaz de generar una regla de la forma si quiero saber idiomas: entonces debo estudiar todos los días un número de horas determinadas. Además de esto debe ser capaz de autoevaluar sus progresos mirando constantemente el logro de su aprendizaje. Debe evaluar tanto el proceso que está aplicando, ya que comúnmente es un proceso de ensayo y error, para llegar a la meta propuesta como el resultado que está consiguiendo.

Querer implica estar convencido de la utilidad del proceso de aprendizaje y además querer aplicarlo. Es de suma importancia que el estudiante aplique procedimientos correctos de aprendizaje y de trabajo, no sólo cuando se le solicita. En el querer aparece como punto central el gusto y la motivación que se tenga por el tema, esto es estructurante de todo el proceso y el ingrediente que puede mantener el aprendizaje.

Estrategias Didácticas

Aebli (1991) hace la presentación de algunas estrategias didácticas encaminadas al fortalecimiento del aprendizaje autónomo. Entre ellas propone:

Contar con una aclaración sobre el desarrollo ideal y real del proceso de aprendizaje. Cuando el estudiante se enfrenta a una tarea guiada por el docente, recibe ciertos parámetros que le indican cómo comportarse y qué cambios debe realizar para llegar a la culminación de la tarea, de tal manera que al encontrarse solo se pueda generar una replicación del proceso guiado por el docente. Esta es, a grandes rasgos, la estrategia básica con la cual se busca la adquisición de un procedimiento específico para el cumplimiento de una tarea evaluada por la superación de un criterio, pero ésta no es una manera de fortalecer e incentivar el aprendizaje autónomo en los estudiantes.

Aebli (1991) asegura que una de las estrategias de mayor efectividad es dirigir la atención del estudiante en el proceso de aprender una tarea, mas no en la tarea misma. La estrategia didáctica se resumiría en preguntarse: ¿Qué se hizo para captar y entender la tarea, cómo se procedió para llegar a la solución? Y además, ¿Qué dificultades y fortalezas se encontraron en el proceso? Un docente que quiera incentivar el aprendizaje autónomo debe fortalecer la auto-observación de sus estudiantes de manera que sean capaces de identificar los elementos de su propio aprendizaje.

Otra de las estrategias didácticas que pueden usarse es la generación de reglas que orienten el propio proceso de aprendizaje. Estas reglas se formulan en términos condicionales y se basan elementalmente en el interés y la motivación de los estudiantes para el cumplimiento de las mismas. Las reglas son construcciones verbales diseñadas

por el propio alumno, a partir de las cuales se expresa la manera como puede llegarse al éxito en una tarea específica; además plantea elementos heurísticos sobre el proceso necesario para llegar a su culminación. El punto central de esta estrategia didáctica radica en permitir al estudiante que construya él mismo la regla heurística para la tarea planteada, lo cual se contrapone con la forma clásica de enseñanza en donde el docente le entrega una regla armada, la que busca ser algorítmica, para que sea aplicada a los problemas que se planteen. La enseñanza del aprendizaje autónomo, desde este punto de vista, consistiría en acompañar o nutrir la regla que genere el estudiante, pero en ningún momento entregársela armada. Para esto son importantes los espacios de discusión y argumentación, la lectura de otros puntos de vista y sobre todo la capacidad de auto-observación. Se puede resumir esta estrategia con la frase de Kant (1803): “aquello que se aprende más sólidamente y que se recuerda mejor, es aquello que se aprende, de alguna manera por sí mismo”.

Puede afirmarse que las dos estrategias didácticas señaladas por Aebli (1991) confluyen en un elemento psicológico denominado metacognición. Como señala Muñoz (2006) en educación se busca convertir el pensamiento metacognitivo en una estrategia de autoaprendizaje y autorregulación.

Un elemento central a tener en cuenta en el desarrollo de estrategias didácticas que apunten al aprendizaje autónomo es el factor motivacional. A mediados de los 70 se propuso una distinción entre elementos motivacionales intrínsecos y extrínsecos; esta distinción, según Moreno y Martínez (2006) ha tenido un enorme apoyo empírico y ha sido la base de múltiples estrategias aplicables a situaciones de campo. Según esto, se supone que los elementos que funcionen como motivantes del comportamiento pueden

ser de naturaleza intrínseca (también llamados locus de control interno) o extrínseca a la persona (locus de control externo). El aprendizaje autónomo consistiría en el fortalecimiento de los locus de control interno, permitiendo una apropiación y un mayor control voluntario. Basados en esta distinción Deci y Ryan (1985) han propuesto la teoría de la autoderminación como un marco conceptual que permite comprender las conductas humanas autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las acciones con un sentido de elección. La teoría afirma que las personas son organismos activos con tendencias innatas hacia el crecimiento psicológico y del desarrollo, que se esfuerzan por dominar los desafíos e integrar las experiencias de forma coherente con la voluntad. La motivación intrínseca es el objetivo y el parámetro que sigue cualquier didáctica que busque desarrollar el aprendizaje autónomo.

Para mayor claridad en estas dos características transversales de las didácticas en educación, a continuación se presenta un análisis de cada una de ellas:

Metacognición

Para darle una base teórica fuerte al aprendizaje autónomo es de primordial relevancia entender el concepto de metacognición. Como se dijo anteriormente, lo que se busca es enseñar a un estudiante para que sea autónomo en el aprendizaje son estrategias que le permitan identificar su propio modo de aprender, y aquí es donde se hace importante la metacognición, ya que según Flavell (1997; en Muñoz, 2006), ésta se entiende como la capacidad para ser conscientes de procesos y productos internos y cognitivos. Monero & Castelló (1997) afirman que la metacognición se desarrolla en los

humanos de la siguiente manera: Entre los tres y los cuatro años un niño empieza a anticipar los resultados de las acciones, hacia los cinco y seis años existe la conciencia de lo que se sabe y lo que no sobre un tema, a mediados de los siete años es capaz de valorar su comprensión sobre una información, entre ocho y nueve años se planifican actividades a corto plazo, a los diez se pueden expresar verbalmente algunos procesos cognitivos, y al llegar a los once años el niño es capaz de manejar sus recuerdos de manera propositiva, llegando aquí al nivel metacognitivo de un adulto.

Para Muñoz (2006) la metacognición implica un mecanismo de carácter intrapsicológico que permite ser conscientes de algunos de los conocimientos que se manejan y de algunos de los procesos mentales que se utilizan para gestionar los conocimientos, lo que vendría a ser la conciencia o posicionamiento de la propia cognición. A partir de la metacognición se genera el proceso que permite el conocimiento de las propias características cognitivas y la regulación de los propios procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje.

Al tratarse el aprendizaje de un proceso, gran parte del conocimiento sustancial es de tipo procedimental, por lo cual una de los grandes retos del educador que desee incentivar el aprendizaje autónomo es procurar que este tipo de conocimiento se haga explícito para que sea autoevaluado y guíe los aprendizajes posteriores del estudiante.

Pozo (2003; en Muñoz, 2006: 76), resume este punto de la siguiente manera:

“cuando un conocimiento se hace explícito, genera un tipo de conocimiento declarativo que produce la adquisición de hechos y sucesos que se definen en el contexto cultural al cual pertenecemos y nos posibilita generar aprendizajes significativos que se pueden transferir de manera adecuada en otros contextos del saber cultural. Ahora, cuando un conocimiento procedimental o declarativo se transforma en un proceso reflexivo y conciente, y se autorregula su uso y la forma en que se utiliza, se está generando, principalmente, un conocimiento estratégico, el cual

implica principalmente el uso de la metacognición en la regulación de dichos procesos de conocimiento y aprendizaje en un contexto y dominio determinado”.

Teoría de la autodeterminación

La teoría de la autodeterminación fue presentada por Deci y Ryan (1985) y buscó explicar los factores que explican la variabilidad de la motivación intrínseca. Propone tres puntos principales que ayudan en la explicación:

- ✓ Cuando los individuos participan en una actividad que han elegido y sobre la que tienen control, mejorará la motivación intrínseca. Si existe alguna autodeterminación y percepción de control por un factor externo, la motivación intrínseca probablemente disminuirá (Goudas, Biddle, Fox, y Underwood, 1995). En otras palabras, cuando se da a los practicantes mayor control y capacidad de elección dentro del ambiente de la actividad, es probable que la motivación intrínseca aumente (Deci y Olson, 1989; Deci y Ryan, 1985).
- ✓ Los factores extrínsecos que se perciben como informativos respecto a la competencia percibida y el feedback positivo, promueven la motivación intrínseca, mientras que los factores extrínsecos que se perciben como elementos de control, o la desmotivación percibida como incompetencia, disminuyen la motivación intrínseca (Mandigo y Holt, 1999).
- ✓ En los individuos motivados hacia la tarea tendrá una mayor influencia la motivación intrínseca, ya que toman parte en ella por el disfrute de la actividad, mientras que aquellos con una orientación hacia el ego, por la competencia y la comparación continua con los demás, probablemente no estarán intrínsecamente

motivados, ya que sienten mayor presión y control para mantener su autoestima (Mandigo y Holt, 1999).

La teoría afirma que la motivación humana se estructura mediante un proceso continuo pasando por tres tipos fundamentales: la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca, teniendo cada uno de ellos su estructura y un papel distinto del sujeto.

La desmotivación se entiende como la falta de motivación intrínseca y extrínseca. En ésta hay una falta de intencionalidad para actuar y puede generarse por desvalorar la actividad que se realizará, no sentirse competente para ella o piensa que no obtendrá un resultado esperado.

La motivación extrínseca se determina por las recompensas que agentes externos ofrecen; ésta puede tomar varias formas: regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada. La regulación externa es la que muestra mayor contraste con la motivación intrínseca, en ésta se realiza una conducta para satisfacer una demanda o lograr una recompensa. Con la misma se generan patrones típicos de evitación y castigo en donde es evidente el locus de control externo. La regulación introyectada se asocia con las expectativas de autoaprobación y las metas del ego (comparación y superación de los logros del otro). En esta forma, se presenta un locus de control externo ya que el reconocimiento social, las presiones del grupo y la culpa experimentada moldean el comportamiento. En la tercera forma, la regulación identificada, se realiza una acción no por el goce de la misma, sino por los beneficios que ésta reporta en mediano o largo plazo. En este punto hay un alto grado de autonomía percibida, pero aún no existe la motivación intrínseca. A modo de ejemplo puede

pensarse en un ingeniero que aprende matemáticas no por el disfrute de la actividad misma sino por la importancia para su carrera y vida profesional.

Finalmente, en la regulación integrada se realiza una conducta que se evalúe como congruente o coherente con los valores y el propio estilo de vida. Sigue siendo una manera de motivación intrínseca ya que no se realiza una actividad por el disfrute de la misma sino porque debe mantenerse para seguir la coherencia en la forma de vida personal. Por ejemplo, para algunos estudiantes leer no es un disfrute sino una acción que debe realizarse para mantener la coherencia con el rol social de estudiante o de profesional.

Como puede verse, en la motivación extrínseca se mantiene una relación con el exterior y además las acciones que se motivan de esta manera suelen parar al lograr un objetivo. Por otro lado, la motivación intrínseca se relaciona con la necesidad de exploración y el placer de realizar una actividad; la actividad en sí es la gratificación que se busca en aras de la autorrealización. Esta motivación continúa incluso después de lograr alguna meta. Se plantean tres tipos de motivación intrínseca: hacia el conocimiento (donde hay un compromiso en una actividad por el placer y la satisfacción que se experimenta mientras intenta aprender), motivación intrínseca hacia la ejecución (hay un compromiso en la actividad por placer de mejorar o superarse a sí mismo), motivación intrínseca hacia la estimulación (se da un compromiso en la actividad para experimentar sensaciones asociadas a los propios sentidos).

Basándose en la motivación intrínseca, Deci y Ryan (1985) han propuesto un conjunto de estrategias que han sido aplicadas en diferentes ámbitos, como la educación,

la salud, la actividad física, entre otros. Entre las que mayor apoyo empírico han tenido se encuentran:

- ✓ El feedback positivo. Consiste en la estimulación positiva y aprobatoria del estudiante, de tal manera que al seguir esta estrategia el docente debe utilizar palabras de apoyo y de confianza con el alumno, por ejemplo: “lo estás haciendo muy bien” o “realizas un excelente trabajo”.
- ✓ Promover metas orientadas al proceso y transmitir un clima motivacional consecuente con la tarea. En esta estrategia se permite una autocomparación para mejorar la propia tarea pero se desestimula la comparación con los demás.
- ✓ Establecer objetivos de dificultad moderada. En esencia, esta estrategia busca fortalecer la sensación de competencia percibida por el alumno. Al fijar metas poco realizables se puede generar una motivación alta al principio de la tarea, pero no habrá un mantenimiento de la misma, por lo cual no se cumple a cabalidad con la meta, generando una autoevaluación de competencia negativa.
- ✓ Dar posibilidad de elección de las actividades. Por medio de esta estrategia se fortalece la percepción del alumno de hacer parte del proyecto. El docente establece un conjunto de posibles opciones para trabajar un determinado objetivo, permitiendo la elección entre las alternativas que sean más coherentes con los intereses del alumno.
- ✓ Explicar el propósito de la actividad. Es primordial presentar al estudiante los objetivos a conseguir en las actividades propuestas, lo cual aumenta la autonomía y la percepción positiva de la actividad.

- ✓ Fomentar la relación social entre los participantes. Estudios de Carratalá (2004) concluyen que la baja calidad en las relaciones sociales y la baja percepción de autonomía se relacionan con una alta desmotivación. Por lo tanto, el docente debe fortalecer la empatía entre los estudiantes y la cohesión grupal.

Gestión Curricular

El primer paso para hablar de gestión curricular es comprender a qué se hace referencia al hablar de currículo. Para este fin, Álvarez Besabe (2010) realiza un análisis histórico del término. En primera instancia debe decirse que currículo tiene su origen en la raíz latina “*currere*”, que señala el hecho de correr por un camino con continuidad y secuencia, señala la presencia de un camino hacia un fin. Connotación que aun hasta nuestros días prevalece en el corazón de la definición del término.

Como noción general puede afirmarse que en la Grecia clásica ya hacían presencia elementos globales, pero es en 1975 cuando se empieza a utilizar para señalar la constitución de los temas determinados para un curso, dando importancia a la coherencia estructural y la secuencia interna (Kemmis, 1993; citado por Álvarez Basabe, 2010).

El término empezó señalando lineamientos y guías sobre los temas generales de un curso, pero esta es una idea muy simple de lo que en verdad es un currículo. El concepto puede haber nacido con un matiz metodológico, pero a lo largo de su desarrollo se ha complejizado y ha sido moldeado por las exigencias específicas de las distintas épocas, siendo sensible a cambios sociales y económicos y sirviendo como herramienta para

generar prácticas sociales, pero a la vez teoría sobre el rumbo que debe tomar la educación. Kemis (1988; en Álvarez Basabe, 2010) resume esta idea de la siguiente manera:

“El currículo debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, por un lado, y el de las relaciones entre educación y sociedad, por otro”.

El término currículo ha sido permeado por las exigencias de la sociedad actual, de tal manera que pueden verse rasgos de la pragmática estadounidense y las exigencias de industrialización del momento.

Con el ánimo de entender los cambios históricos del currículo, Taba (1983: en Álvarez Basabe, 2010) afirma que es necesario tener siempre claridad sobre tres elementos:

- Cuáles son las demandas y requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para lo presente como para lo futuro, puesto que el currículum es una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura.
- Saber sobre el proceso del aprendizaje y la naturaleza de los estudiantes, por cuanto un currículum es un plan para el aprendizaje. Todo lo que se conozca sobre el aprendizaje y sobre el aprendiz será útil para la elaboración del currículum.
- Conocer la naturaleza del conocimiento y sus características específicas. Cada disciplina contribuye de forma diferente al desarrollo mental, social y emocional. Es necesaria, además, una constante revisión de esas disciplinas de las que se deriva el contenido de las materias escolares, debido a la expansión constante del conocimiento" (Taba, 1962).

Con la industrialización la exigencia social del currículo era la de formar personas calificadas para los procesos laborales que estaban apareciendo y en términos generales es algo que se mantiene hasta nuestros días. Esto da origen al currículo técnico o por objetivos. En éste, la meta de la educación es reproducir y mantener los patrones sociales de industrialización, formando a aquellos individuos que en el futuro harán parte del sistema productivo. De esa forma al docente se le entrenaba en la manera de mantener el sistema y además se le entregaba un programa que debía seguir durante el curso, su labor era netamente reproductiva y para nada creativa.

Como contraparte del currículo técnico aparece el currículo como práctica, también llamado emancipador, en donde lo central es la acción y la reflexión, por lo tanto, no es un simple conjunto de planes sino un proceso en el cual se debe integrar la planificación, la acción y la evaluación.

Álvarez Basabe (2010: 7), en su análisis afirma lo siguiente:

“El currículo como praxis reconoce la naturaleza social del aprendizaje, donde los grupos de estudiantes se convierten en participantes activos en la construcción de su propio conocimiento. El proceso del currículo como praxis es inevitablemente político, pues la operación de dar sentido a las cosas incluye también significados conflictivos”.

En el currículo emancipador se busca integrar no sólo al docente al proceso educativo, en comparación con el currículo por objetivos en donde éste era un simple reproductor de estructuras sociales, sino que además busca integrar al estudiante, dándole el papel central en el proceso formativo en donde la vía para la emancipación es el aprendizaje. En el currículo emancipador se da mucha importancia a la negociación entre profesor y estudiante, procurando que este último sea dueño y participante

principal de la formación. Desde este enfoque del currículo es que se sitúa el presente trabajo, señalando que formar estudiantes capacitados para realizar un aprendizaje autónomo es la finalidad de la educación, lo cual se genera por la vía del desarrollo de un currículo emancipador.

Desde una visión global, Carrasco (2010) afirma que un currículo debe responder a cuatro preguntas básicas:

- ✓ Qué enseñar. Cuál es el contenido del aprendizaje y las metas que guiarán el proceso de enseñanza.
- ✓ Cómo enseñar. Debe presentar las pautas y lineamientos sobre la manera en que se organizarán las actividades. Incluye algunos señalamientos didácticos y metodológicos que suelen ser específicos del área que se enseña.
- ✓ Cuándo enseñar. Señala el orden de los contenidos, el cual debe ser coherente con la situación real de los alumnos.
- ✓ Forma de evaluar. Indica los lineamientos sobre qué evaluar, cómo hacerlo y en qué momento se realiza.

Si existen tensiones desde las perspectivas de los diferentes actores educativos (coordinadores, docentes y estudiantes), según los criterios derivados de la presente investigación no se podrán llevar a cabo en forma paciente y controlada los procesos académicos planteados en cualquier propuesta curricular. Las tensiones reducen los alcances y aumentan las incertidumbres; por lo tanto, es necesario establecer las condiciones reales de aspectos como la planeación, gestión y evaluación del aprendizaje autónomo, para de esa manera pensar en estrategias futuras que permitan generar

distensiones o puntos de acuerdo entre los diferentes agentes escolares y así crear ambientes de comunicación que lleven a la participación tanto en la fundamentación metodológica y didáctica, como en un ambiente flexible y original entre los estudiantes y el creado por los docentes (Morey, 2001, citado en Franco, 2008: 2).

Modalidades

Educación presencial

Bartolomé (2002) afirma que “el modelo presencial ha sido el más ampliamente utilizado desde el principio de la existencia de las instituciones universitarias. Es también un modelo de *éxito*”. Por lo tanto, es necesario revisar varios aspectos que el mismo autor fundamenta para soportar la anterior afirmación:

El *grupo*. Explícitamente el grupo “vital” que anima, que proporciona un estímulo para trabajar (a veces en términos afectivos), que proporciona razones para seguir, que en ocasiones acoge al individuo y lo hace continuar en épocas bajas hasta que consigue recuperarse, pero también el grupo grande, el sentimiento de pertenencia a un grupo. Se han dado explicaciones basadas en el carácter gregario del ser humano y explicaciones más prácticas. En todo caso, la enseñanza clásica a distancia también percibió la importancia del grupo y el actual e-learning lo trata de emular mediante la importancia dada al trabajo colaborativo. (p.2).

Ritmo. Proporcionado por la asistencia a clase, es otro factor a destacar (...), desde la necesidad de automatizar algunos aspectos de los procesos de aprendizaje a la presencia cognitiva del proceso formativo que supone

la exigencia de una actividad periódica. También la enseñanza no presencial detectó esta importancia. (p. 2).

El *profesor* es un elemento clave, refiriéndonos aquí a una persona física y real con quien el alumno establece una relación no mediada (referida a los medios). Los metaanálisis de los años ochenta ya le concedían el máximo valor con un factor de tamaño 2 (en una escala que en la práctica va de 0 a 2), por encima de los libros o los medios. No pensemos que todo se reduce al modo como explica o a su metodología docente, aunque seguramente éste es un elemento importante. Seguramente recordarán las investigaciones sobre el efecto “Pigmalion”, en el que se demostraba la influencia de las percepciones que el profesor tiene de los alumnos sobre los resultados efectivos de aprendizaje. Otra explicación se relaciona con la relación emocional que se establece entre profesor y alumno. (p.3).

Pero hay muchos más aspectos a resaltar del aprendizaje presencial, por ejemplo el desarrollo de competencias socioafectivas desde el mismo momento en que el estudiante se relaciona con el otro, con el docente, con el compañero de clase. Igualmente, el desarrollo profesional y personal, mediante la asesoría o acompañamiento permanente por sus docentes, expertos, investigadores y los mismos compañeros.

De todas maneras, no podemos perder de vista que la educación presencial viene sufriendo cambios significativos desde hace ya varios siglos; las exigencias culturales, profesionales y económicas requieren pensar en nuevas formas de crecimiento personal e institucional. No es dejar de lado esta modalidad, sino tener en cuenta la reciente incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación con el fin de

intercambiar información, cortar distancias y sobre todo para construir redes de aprendizaje que permitan generar conocimiento.

Educación a Distancia

Gonzalez, Lora, & Malagón (2000: 98) afirman que

“La educación a distancia se centra en el aprendizaje y desde él diseña el currículo. Entiende además el aprendizaje no como simple asimilación de conocimientos sino como ejercicio metódico, como formación de habilidades para adquirir conocimientos y para descubrirlos, construirlos, modificarlos y aplicarlos”.

Según Vela (2009), en esta modalidad de educación debe haber claridad sobre dos elementos, la estructura, que no es otra cosa que el grado en que se precisan los programas académicos (organización curricular, procedimientos) y la interacción que establece el medio por el cual se pondrán en contacto las partes para realizar el proceso formativo.

Pero además hay un factor central en el modelo de educación a distancia, la autonomía del estudiante. En esta modalidad se basa el proceso y en muchas ocasiones se supone la presencia de un determinado nivel de autonomía por parte del alumno, que le permitirá seguir el proceso académico. Un estudiante que pertenece al sistema de educación a distancia se debe enfrentar a muchos de los elementos clásicos con los cuales se encuentra un estudiante presencial, pero además se le exige un esfuerzo mayor en fortalecer técnicas de estudio que le permitan a la vez fortalecer el aprendizaje.

El constructivismo, la pedagogía activa, la pedagogía cognitiva, la andragogía, el aprendizaje autónomo y los medios y mediaciones tecnopedagógicas desde las TIC, como elementos orientadores de los procesos de aprendizaje de la modalidad a distancia.

Según Elkind, D. (2004), El constructivismo, en todas sus diferentes formas, ahora es una filosofía y pedagogía educativa importante. Lo que las diversas interpretaciones del constructivismo tienen en común es la propuesta de que el estudiante es un participante activo en la construcción de la realidad y no sólo un grabador pasivo de la misma.

Varios constructivistas de enseñanza han puesto de relieve la necesidad de que los sustitutos de la enseñanza de la memorización, ofrezcan oportunidades para los estudiantes de construir su propio conocimiento, mientras que la solución de rompecabezas, sustituye el aprendizaje memorístico con lecciones significativas, con la instrucción directa y con el aprendizaje incidental, y hace hincapié en la construcción y no de la transmisión de conocimientos. Así mismo, se toma la *pedagogía activa*, por cuanto se concibe la educación como un señalamiento de caminos para la auto-determinación personal y social y para el desarrollo de la conciencia crítica, por medio de la cual el análisis y la transformación de la realidad acentúan el carácter activo del estudiante en el proceso de aprendizaje, apropiando los conocimientos mediante una articulación de la teoría con la práctica.

La *pedagogía cognitiva* toma su aporte fundamental en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende, y tener no solamente relación entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el estudiante, sino también interpretando el concepto de aprendizaje como una actividad social, ya que en

ocasiones el estudiante aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros. (Barriga Rojas, 1997).

En el *modelo andragógico* la experiencia es siempre el punto de partida del proceso educativo, nunca el resultado, y por ello se fundamenta en las siguientes premisas (Knowles, 2001):

* *La necesidad de saber.* Los estudiantes están dispuestos a aprender lo que necesitan saber y son capaces de hacer, con el propósito de enfrentar las situaciones de la vida real.

* *El autoconcepto de los estudiantes.* Se debe resaltar que se debe promover en los estudiantes el autoconcepto de seres responsables de sus propias acciones y de su propia vida.

* *El papel de las experiencias.* Los estudiantes llegan a una actividad educativa con un volumen y una calidad de experiencias, tendiendo a formar hábitos mentales y prejuicios que cierran la mente a las ideas nuevas, percepciones frescas y otras formas de pensar.

* *Características básicas del ambiente educativo.* Algunos elementos esenciales son el respeto por la personalidad, participación en la toma de decisiones, libertad de expresión, responsabilidad mutua para definir metas, planeación, conducción y evaluación de actividades.

Los estudiantes en la modalidad de educación a distancia deben tener la condición de aprender autónomamente en el sentido de construir sus conocimientos desde la independencia y autonomía en aras de conseguir el éxito académico, al punto que se ven en la necesidad de aprender ya no en un momento de la vida sino de manera permanente,

estructurando formas de aprendizaje en las que pueden fijar sus propias normas y así poderlas cumplir.

La educación a distancia está prevista dentro del contexto formativo de la educación permanente, porque reconoce que los procesos formativos de la persona y los procesos productivos del conocimiento duran toda la vida, lo mismo que la capacidad para aprender y para la autoconstrucción individual y colectiva, a partir de la autonomía mental, ética, intelectual y moral de los sujetos protagónicos de su aprendizaje, la cual reconoce que existen diferentes estilos cognitivos, condiciones de aprendizaje, ritmos para aprender, privilegiando las estructuras de participación, no sólo de los estudiantes sino de las comunidades regionales y locales para que intervengan en la identificación y solución de sus necesidades y se comprometan en el diseño y realización de sus propios proyectos educativos, culturales, tecnológicos y socio-productivos. (PAPS: 2008).

La educación abierta y a distancia se desarrolla fundamentalmente como un sistema social, de carácter holístico, en continua interacción con el entorno socio-cultural y regido por los principios sistémicos de adaptación, retroalimentación, organización y relación de elementos, dinámica de procesos y coherencia entre medios y fines. Reconoce a su vez que el centro del aprendizaje es el estudiante, quien debe responder por la gestión de su formación, a partir de la apropiación crítica de la realidad, del desarrollo de su propio potencial de aprendizaje y de la capacidad de autodeterminación, autocontrol y autogestión, lo que fundamenta el aprendizaje autónomo y la autogestión formativa.

Para este trabajo se recalca que la condición de aprender autónomamente significa saber superar los obstáculos o limitaciones que se puedan presentar cuando se espera

alcanzar, lograr, comprender y aprehender un objeto de conocimiento determinado. Para ello se requiere utilizar capacidades y competencias básicas como la memoria y la atención, la lectura, el saber escuchar, el saber re-escribir, el comprender, el repasar, el programar el aprendizaje, la concentración y la autosuficiencia y con ello tomar la iniciativa de solucionar sus necesidades y la búsqueda de recursos que le permitan construir sus aprendizajes.

Los estudiantes bajo esta modalidad toman decisiones en aspectos de la vida desde lo afectivo, cognitivo y expresivo, lo que les permite darle relevancia al aprendizaje autónomo y así ser capaces de identificar y decidir lo que quieren aprender y las condiciones en que van a hacerlo. Con esta forma de aprender se puede determinar que las personas construyen conceptos y desarrollan destrezas de manera distinta y a ritmos diferentes, que se aprende mejor cuando se tiene la oportunidad de probar o de confrontar los conceptos teóricos y que debido a los cambios constantes el aprendizaje debe ser continuo para poder ser competitivos.

Es de resaltar que desde la metodología de la educación a distancia se ha aumentado considerablemente el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación desde los medios y mediaciones tecnopedagógicas como herramientas para la creación de aprendizajes significativos.

Finalmente, se presentan algunas diferencias esenciales entre la educación presencial y la educación a distancia⁵ propuestas por Alfonso Sánchez (2003):

Educación presencial	Educación a distancia
En el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y docente-educativo, el educando y el profesor se encuentran en la misma dimensión espacio-temporal.	El educando y el profesor pueden no encontrarse en la misma dimensión espacio-temporal durante la transmisión de la información y apropiación del conocimiento. Asimismo, para que se establezca la comunicación requerida es necesario recurrir a la utilización de elementos mediadores entre el docente y el alumno.
La expresión verbal y gestual del profesor son los medios de comunicación por excelencia. Precisamente por ello se les llama presenciales porque restringen la comunicación a "un aquí" y a "un ahora".	La utilización de medios visuales y sonoros es poco frecuente en el desarrollo de la llamada clase convencional y sólo sirven como puntos de apoyo didáctico que complementan la acción del profesor.
La voz del profesor y su lenguaje extraverbal se sustituyen por otros medios que van desde las grabaciones sonoras y visuales hasta los procedimientos informáticos y de telecomunicaciones que permiten la transmisión de información en un espacio y en un tiempo que pueden ser diferentes. Aquí los medios utilizados no son simples ayudas didácticas sino que constituyen los vectores del conocimiento que complementan al profesor.	La relación directa o presencial (sincronía) posibilita que la comunicación, con base en el diálogo, se pueda producir un "ahora", de manera inmediata pero en espacios geográficos diferentes. Aumento del uso de las TIC para generar espacios sincrónicos y asincrónicos para las tutorías de los estudiantes.
La relación no presencial de los que se comunican, conforman un diálogo que por no establecerse "aquí" ni "ahora", se denomina "diálogo diferido"; en éste el emisor debe enviar un mensaje completo y esperar un tiempo para recibir una respuesta de forma similar a lo que sucede con una carta, aunque no siempre es así.	En general, la autonomía y la construcción del conocimiento por esfuerzo propio y con base en los intereses y necesidades del educando.
Promueve el desarrollo de las posibilidades de aprendizaje según las potencialidades biológicas del alumno en correspondencia con sus intereses individuales y sociales.	Se tienen en cuenta las características de los estudiantes y sus tiempos individuales de aprendizaje.

Tabla 1: *Comparación características educación presencial y educación a distancia*

⁵ En: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol11_1_03/aci02103.htm

Marco Institucional

Universidad de La Salle – Bogotá⁶

La Salle es una Universidad católica y Lasallista, fundada, orientada y dirigida por los Hermanos de las Escuelas Cristianas que a partir de un proyecto formativo inspirado en la tradición pedagógica iniciada por San Juan Bautista de La Salle ofrece programas académicos de educación superior, realiza investigación con pertinencia e impacto social, y se proyecta socialmente con el objetivo de promover la dignidad y el desarrollo integral de la persona, la transformación de la sociedad, el fomento de la cultura y la búsqueda del sentido de la verdad.

Misión

La educación integral y la generación de conocimiento que aporte a la transformación social y productiva del país. Así, participamos activamente en la construcción de una sociedad justa y en paz mediante la formación de profesionales que por su conocimiento, sus valores, su capacidad de trabajo colegiado, su sensibilidad social y su sentido de pertenencia al país inmerso en un mundo globalizado, contribuyan a la búsqueda de la equidad, la defensa de la vida, la construcción de la nacionalidad y el compromiso con el desarrollo humano integral y sustentable.

Visión

Ser reconocidos como una Universidad que se distingue por:

- La formación de profesionales con sensibilidad y responsabilidad social,
- El aporte al desarrollo humano integral y sustentable

⁶ La información proporcionada es tomada de la página web de la Universidad de La Salle y de varios documentos elaborados por la universidad durante el *Redimensionamiento curricular* de la institución. www.lasalle.edu.co

- El compromiso con la democratización del conocimiento, y
- La generación de conocimiento que transforme las estructuras de la sociedad colombiana.

Currículo

La Universidad de La Salle asume el currículo desde la perspectiva de Grundy, como “una construcción cultural, participativa, y colegiada, fundada en la reflexión permanente sobre las concepciones, prácticas y discursos de todos los agentes educativos, con el fin de hacer más consciente e intencionada la formación integral de los seres humanos y la generación de conocimiento”. (Coronado Padilla, 2010).

Estructura Curricular

La Universidad de La Salle entiende la estructura curricular como la organización armónica, sistémica y coherente de los fundamentos y componentes curriculares, ésta comprende tres grandes niveles: el institucional, el del programa y del espacio académico.

El primero corresponde a los documentos institucionales donde se encuentran las políticas académicas en investigación, docencia, extensión, ética, política y sistémica; e igualmente, el Proyecto Educativo (PEUL), el Plan Institucional de Desarrollo y el Modelo Pedagógico Lasallista. El segundo, es el documento curricular de cada programa académico que cuenta con los fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos; los componentes tales como: el contexto, el perfil, las competencias, los contenidos, el saber didáctico, la evaluación; la malla curricular donde se tienen en cuenta los ciclos propedéuticos y la doble titulación y los criterios para la creación de nuevos programas.

Finalmente, el tercero son los documentos de los programas analíticos (syllabus) que conservan la siguiente estructura general para la universidad ver gráfico 1.

Gráfico 1. Estructura syllabus Universidad de La Salle.



Generalidades del programa de Filosofía y Letras de la Universidad de La Salle

El programa de Filosofía y Letras tiene definidos tres ejes estructurales en su proceso curricular: 1. Eje de prácticas y problemas, 2. Eje de ciencias y disciplinas y 3. Eje de investigación.

Los espacios académicos de las ciencias y disciplinas están contemplados así: Filosofía, Literatura, Pensamiento Lasallista, Ciencias del lenguaje, Área de historia y Sistemas de la información.

En cuanto a la investigación, contempla líneas como Desarrollo social, Cultura y Sociedad, Paz y Derechos Humanos, Hábitat Rural y Urbano, Filosofía, Realidad y Lenguaje y Filosofía, Cultura y Globalización.

La evaluación es asumida como “un proceso orientado a la toma de decisiones y a la acción, que busca determinar la pertinencia, eficiencia, efectividad, impacto y sustentabilidad del uso de los recursos, actividades y resultados en función de objetivos preestablecidos o criterios definidos⁷”. Esto desde los parámetros generales de la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. En primer lugar, la Evaluación Inicial o diagnóstica que se realiza previamente al desarrollo del proceso educativo, con el fin de establecer la información y competencias que traen los estudiantes para ingresar a la asignatura; la Evaluación Formativa, que se realiza durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (en este tipo de evaluación se requiere un análisis sobre los procesos de interactividad entre docente, estudiante y contenidos); la Evaluación Sumativa, es la que se realiza al término de un proceso o ciclo educativo; la Evaluación de Actitudes, es la evaluación cualitativa sobre las respuestas que da el estudiante a determinadas situaciones; se trata de evaluar si el estudiante logró mejorar en lo cognitivo, lo investigativo, lo textual, lo interactivo educativo y socio afectivo en el marco del PEUL.

⁷ Información con base en la propuesta de José Joaquín Brunner. “Calidad en la educación superior”. En: E. Martínez y M. Letelier. (1997). *Evaluación y acreditación universitaria*. Caracas: Nueva Sociedad/UNESCO/O.U.I./USACH

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD⁸

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) es un ente universitario autónomo del orden nacional, con régimen especial, cuyo objeto principal es la educación abierta y a distancia, vinculado al Ministerio de Educación Nacional en lo que a políticas y planeación del sector educativo se refiere.

Misión

Contribuir a la educación para todos a través de la modalidad abierta y a distancia, mediante la investigación, la acción pedagógica, la proyección social y las innovaciones metodológicas y didácticas, con la utilización de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, para fomentar y acompañar el aprendizaje autónomo, generador de cultura y espíritu emprendedor que en el marco de la sociedad global y del conocimiento propicie el desarrollo económico, social y humano sostenible de las comunidades locales, regionales y globales con calidad, eficiencia y equidad social.

Visión

Se proyecta como una organización líder en Educación Abierta y a Distancia, reconocida a nivel nacional e internacional por la calidad innovadora y pertinencia de sus ofertas y servicios educativos y por su compromiso y aporte de su comunidad académica al desarrollo humano sostenible de las comunidades locales y globales.

Currículo

Desde el Proyecto Académico Pedagógico Solidario (PAPS, 2008) de la Universidad, se adopta un concepto pedagógico que proyecta e integra las diversas

⁸ Información obtenida de la página web de la UNAD – www.unad.edu.co

actividades y tareas universitarias a través de un tejido de comprensiones articuladas y complejas que conducen a los propósitos formativos de la Institución. La UNAD responde a la exigencia de un cambio de los enfoques pedagógicos tradicionales denominados como “bancarios, retóricos e instrumentales”⁹, que confunden la formación con la instrucción, la información con el conocimiento y la educación con la capacitación e igualmente se adopta un fundamento pedagógico basado en el aprendizaje, la autonomía, la autogestión y la autorregulación, apoyándose en mediaciones pedagógicas y tecnológicas, al aplicar un criterio didáctico para un aprendizaje metódico y sistemático.

La fundamentación teórica de la UNAD se operacionaliza mediante la articulación de seis (6) ejes transversales:

El Componente Académico – Cultural. Constituye la columna vertebral y el hilo conductor de la razón de ser de la Universidad, considerada no sólo como institución de educación superior de carácter público, sino como proyecto público vital y espacio específico de la cultura, con un principio propio de racionalidad pedagógica y un objeto específico de conocimiento, estudio e investigación que debe ser fractalmente retomado en los Proyectos Educativos de Escuela y por supuesto en los Proyectos Educativos de Programa

El componente pedagógico-didáctico. En este componente se hace énfasis en currículos por competencias dirigidos a la formación de valores fundamentales como la solidaridad, la fraternidad, la responsabilidad, el comportamiento ético, el cumplimiento de metas y tareas, así como en la autogestión de la formación, mediante la pedagogía solidaria de calidad,

⁹ Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD (2005). *Inducción Unadista. Educación para todos*. Bogotá: UNAD.

las didácticas específicas y la práctica de la libertad, el ejercicio de la justicia y de la equidad social.

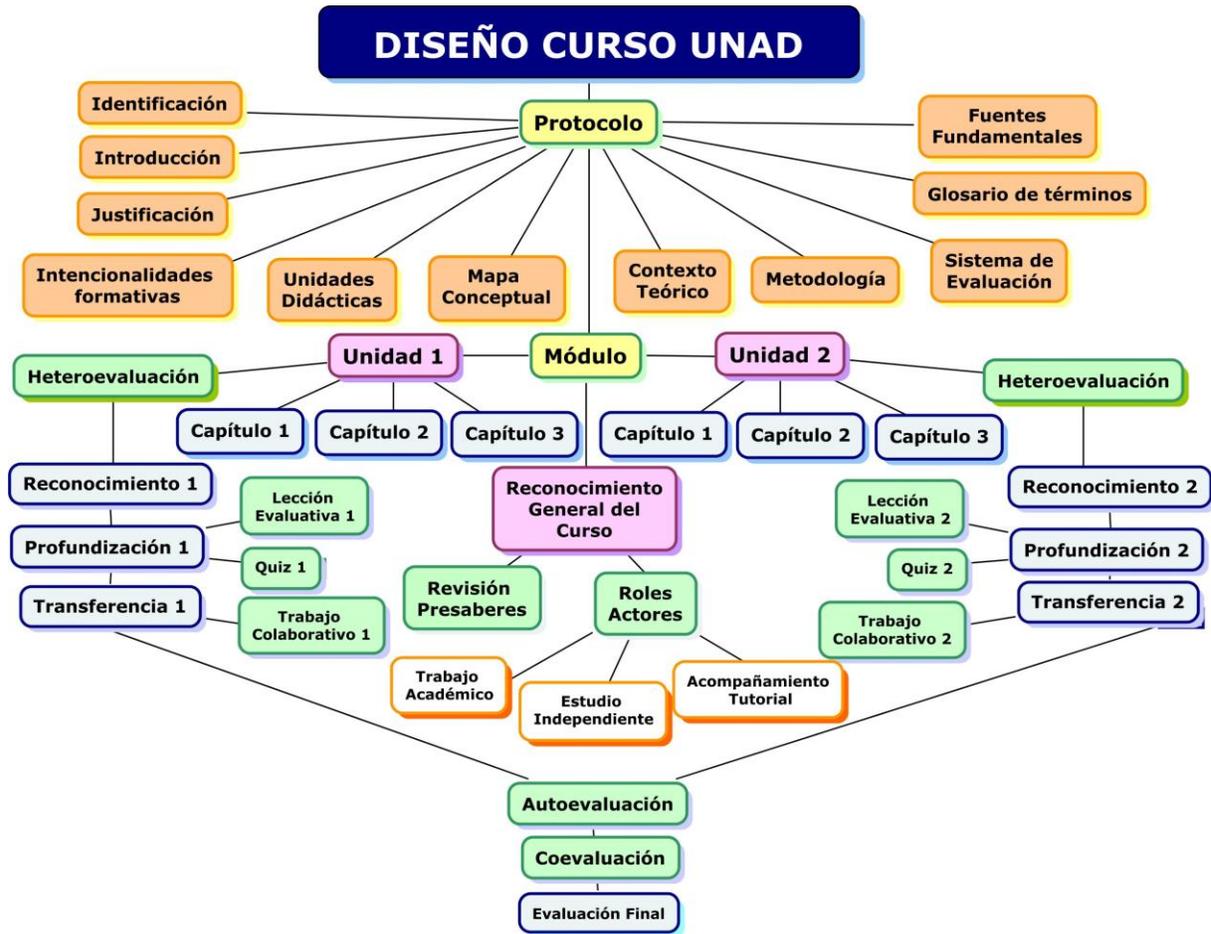
El Componente Tecnológico-contextual, constituye el soporte mediático, expresado en diferentes formatos, para el acompañamiento del aprendizaje propio de la Educación Abierta y a Distancia, a partir de la producción y utilización de diferentes mediaciones pedagógicas mediadas por tecnologías tradicionales y tecnológicas.

El Componente Regional-Comunitario, es connatural a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, porque lleva la proyección social a un ámbito concreto de actuación, y eleva la cuestión social a la categoría de proyecto político, ético y vital, con énfasis en la educación comunitaria. Representa la intencionalidad social, solidaria y participativa Unadista, su compromiso solidario con las comunidades regionales académicas y no académicas y el reconocimiento de sus respectivas tradiciones y potencialidades productivas y culturales, con sus necesidades, preguntas e inquietudes.

El Componente Organizacional-Administrativo, comprende la reflexión acerca del metasistema organizacional denominado UNAD, como el conjunto de estructuras, mecanismos, dispositivos y relaciones entre las personas que conforman la organización y que utilizan sus capacidades, creatividad, potencial de aprendizaje y recursos disponibles para lograr la Misión y los fines institucionales.

El componente Económico-Productivo. Fundamenta la consolidación del Proyecto Académico Pedagógico Solidario para el desarrollo autónomo y autosostenible de las regiones, mediante diferentes formas asociativas centradas en el valor pedagógico e histórico del trabajo humano, considerado éste como un proceso constitutivo de la cultura, generador de bienes materiales y espirituales y de las condiciones reales que hacen posible la existencia humana, la autoconservación de la especie y la transformación de la realidad.

Gráfico 2. Estructura del syllabus de un curso de la UNAD



Generalidades del programa de Filosofía de la UNAD

El programa de Filosofía tiene como fin contribuir con el desarrollo de las diversas regiones del país, formando profesionales de la filosofía que estén en la capacidad de reflexionar sobre su entorno social, político, económico y cultural. Forjar investigadores en filosofía frente a los problemas del pensamiento, la verdad y el mundo, posibilitando el diálogo interdisciplinario con el fin de agenciar comunidades que investiguen desde un diálogo comunitario.

Objetivos

- * Formar personas que a partir del conocimiento idóneo de la tradición filosófica, reflexionen de modo competente sobre la realidad local Regional y Nacional
- * Fomentar indagaciones filosóficas y humanísticas sobre la sociedad colombiana, en el marco latinoamericano y global
- * Contribuir con el desarrollo de las regiones del país formando profesionales de Filosofía que reflexionen críticamente sobre su entorno social, político y cultural.
- * Generar en los estudiantes competencias argumentativas e investigativas que les permitan investigar en las líneas Filosofía Política y Filosofía de la Ciencia.

Perfil Profesional y Áreas de Formación

El egresado del programa de filosofía estará especialmente capacitado para investigar y reflexionar filosóficamente sobre las implicaciones del conocimiento científico y tecnológico, como invención del hombre en el mundo contemporáneo. El profesional de la filosofía tendrá las condiciones necesarias para asesorar programas de planeación en niveles económicos, sociales, políticos, culturales y educativos que promuevan el desarrollo regional y nacional.

El programa de Filosofía cuenta con las áreas de formación Básica Común y Básica Disciplinar, formación Profesional Común y Profesional Específica, Formación Investigativa y Electivas.

En el programa la evaluación ocupa un papel central en la propuesta pedagógica del sistema y es un eje articulador de los procesos educativos que dan cuenta de lo académico, las prácticas y la investigación. Por lo tanto, la evaluación acompaña el proceso de aprendizaje autónomo y tiene carácter formativo y de seguimiento.

En los procesos institucionales forjadores de una cultura de la evaluación, se han tenido en cuenta tres momentos complementarios:

* *Autoevaluación*. Entendida como una oportunidad para hacer la revisión y reflexión autocrítica de procesos, aprendizajes y productos del proyecto de formación que está llevando a cabo el estudiante. Tiene por objeto juzgar objetiva y constructivamente sus propios esfuerzos, resultados y productos con base en las metas trazadas por él mismo.

* *Coevaluación*. Entendida como un proceso colaborativo para poner en común evidencias o productos de aprendizaje, identificar fortalezas, estrategias exitosas, posibles errores o limitaciones para convertirlos en situaciones de aprendizaje mediante la valoración y el reconocimiento del trabajo del otro, poniendo en juego la equidad, la honestidad y la ética para contribuir al crecimiento solidario del grupo. Se hace con el tutor y los compañeros de curso y como proceso de retroalimentación cualitativa del proceso.

* *Heteroevaluación*. Tiene por objeto verificar la adquisición de competencias y logros de aprendizaje exigidos por la sociedad del conocimiento con fines de acreditación y certificación. Se realiza desde los propósitos de formación y los logros a alcanzar, establece las competencias a desarrollar y el nivel que el estudiante debe alcanzar en cada uno de los cursos académicos.

Características de la evaluación

Según el Proyecto Académico Pedagógico, la evaluación comprende los siguientes aspectos:

* Sistema de evaluación centrado en el aprendizaje significativo y en competencias.

* Didáctica de la evaluación en la elaboración del material didáctico.

- * Métodos para la elaboración y control de estructuras de prueba y exámenes.
- * Métodos para la aplicación y calificación de prueba y exámenes y sistematización de resultados con fines de retroalimentación y mejoramiento de la calidad de la formación.
- * Organización para la gestión de la elaboración de pruebas y exámenes.

La finalidad de la evaluación es la comprobación y verificación de los procesos de aprendizaje del estudiante centrados en la estructuración cognitiva y meta-cognitiva de las operaciones verbales, psicomotoras, socio-afectivas y comunicativas. Se expresa en la verificación del dominio de las competencias básicas, transversales y laborales.

Metodología

Diseño de Investigación

La investigación se desarrolló teniendo como base un tema específico para conocer, estudiar y hacer énfasis en esa área en particular; puede afirmarse, con Stake, R. (1998: 9), que se tiene un interés intrínseco en el caso, el cual respecto a esta investigación es la *gestión curricular del aprendizaje autónomo*, en tanto que la intención es reconocer cuáles son las tensiones y distensiones de los estudiantes, docentes y coordinadores de los programas en dos modalidades, presencial y a distancia, de manera coherente con los procedimientos y técnicas de la teoría fundamentada.

Igualmente, los procedimientos se realizaron desde la teoría fundamentada debido a que la misma ofrecía la posibilidad de acercarse a un fenómeno sin un antecedente investigativo directo, a la vez que permitía el uso de una pluralidad de técnicas que eran adecuadas para iniciar el conocimiento sobre el aprendizaje autónomo. Esta teoría nace en 1967 con los trabajos de Glaser y Strauss; se presentó como un método de investigación que provenía del interaccionismo simbólico y que permitía generar teorías sobre el comportamiento humano (De la Cuesta Benjumea, 2006).

Para Charmaz (2005), la teoría fundamentada es “... una directriz analítica que permite a los investigadores focalizar su recolección de datos y construir teorías de rango medio a través de sucesivas recolecciones de datos y desarrollos conceptuales”.

Por medio de la teoría fundamentada se logran construir categorías analíticas que se basen en los datos, y por medio de éstas establecer comparaciones y relaciones que generen teorías. Los estudios de teoría fundamentada se inician con preguntas generales

sobre los fenómenos del mundo, pero no con hipótesis que deben recibir comprobación, por lo tanto se sigue una metodología inductiva que permita basar los avances teóricos en resultados empíricos. Sobre este punto, Benjumea (2006) afirma:

“Un estudio de Teoría Fundamentada se inicia con una pregunta general, no con hipótesis. Esta pregunta suele ser del tipo “¿qué es lo que pasa aquí?, ¿qué es lo que sucede?”. Las características o los atributos de lo que está en estudio, lo que se llamaría variables, han de surgir en el análisis y no asumirse o imponerse. A través del proceso de investigación se siguen intereses, pistas o corazonadas que se identifican en los datos”. (p.138).

Desde la teoría fundamentada no se inicia el trabajo con temas y categorías estáticas y prefijadas por un marco teórico, sino por indicios documentales y observaciones libres del investigador o que estén reportadas en la literatura sobre el tema.

Charmaz (1990) presenta las características básicas que tiene el proceso investigativo desde la teoría fundamentada:

“Primero, la recolección de datos y el análisis transcurren de manera concurrente; segundo los datos determinan los procesos y productos de la investigación y no marcos teóricos preconcebidos; tercero, los procesos analíticos suscitan el descubrimiento y desarrollo teórico y no la verificación de teorías ya conocidas; y cuarto el muestreo se realiza con base en lo que emerge de los datos, se le denomina muestreo teórico que sirve para refinar, elaborar y completar las categorías, y por último, el uso sistemático de los procedimientos analíticos lleva a niveles más abstractos de análisis”.

El resultado de la teoría fundamentada es una interpretación analítica del fenómeno estudiado y se evalúa ésta siguiendo cuatro criterios:

- Ajuste. Encaje de la teoría con las experiencias de los participantes.
- Funcionamiento. Poder para explicar la mayor variedad posible del fenómeno estudiado.

- Relevancia del fenómeno. Valoración social que puede tener el estudio del fenómeno.
- Posibilidad de modificación de la teoría. La teoría resultante debe poder recibir y acomodar los nuevos hallazgos.

Basándose en la teoría fundamentada se realizó una encuesta como primer método de acercamiento al aprendizaje autónomo en las instituciones participantes. La encuesta se aplicó por vía virtual mediante la publicación de un link que comunicaba a los participantes con la misma. Se recurrió a este medio de contacto debido al alcance que tiene, aunque se tuvo en cuenta la baja tasa de respuesta que acostumbra tener, menos del 10% de cuestionarios enviados. Se realizaron en total 201 encuestas en las dos instituciones educativas, pero se descartaron algunas de ellas por encontrarse incompletas en más del 50% de las preguntas; luego de este filtro quedaron 156 encuestas. Para el desarrollo de la encuesta no se obligó ni se indujo a ninguno de los participantes a responder, solamente se hizo pública para que fuera respondida por aquellos que estuvieran interesados. Por esta misma razón, no existió una estrategia de muestreo que permitiera generalizar los resultados.

Las encuestas fueron tabuladas y analizadas por medio del programa SPSS 17 y se realizó el cálculo del índice de acuerdo con la afirmación que se explicó anteriormente. Este índice fue un excelente indicador del nivel de acuerdo mostrado por los participantes en cada afirmación y permitió, además de caracterizarla, hacer una comparación entre ambas instituciones para evaluar acuerdos y contradicciones entre ellas. Al seguirse un estudio de caso, el análisis se realizó para cada institución, pero se

agregó la comparación entre ambas instituciones para evaluar el papel de la modalidad en la concepción del aprendizaje autónomo.

El análisis realizado permitió identificar unas primeras categorías de análisis que sirvieron como base para construir entrevistas en profundidad. Se aplicó a un estudiante de cada modalidad, un docente de cada modalidad y además a la coordinadora del programa de filosofía, modalidad virtual, de la UNAD. Las entrevistas sirvieron como instrumento para ahondar y aclarar el panorama concerniente al aprendizaje autónomo en las dos instituciones. Las entrevistas fueron analizadas por medio del Software Atlas ti, construyendo redes conceptuales que permiten identificar las categorías de análisis principales y algunas emergentes.

Paralelo a esto, se realizó un análisis documental por medio del cual se buscaron aquellos referentes escritos de las instituciones que apoyaran un proceso formativo tendiente al aprendizaje autónomo, esto se realizó sin la ayuda de ningún software, sólo por la lectura e identificación de elementos relacionados con el tema de la investigación.

En la teoría fundamentada se generan resultados con el paso de la investigación, por lo cual cada una de las partes que se realizaron en la misma fue complementada por las otras, generando así un análisis de cada una de las instituciones, que se redactó a modo de discusión y de conclusiones.

Población y muestra

Se pidió la colaboración de dos instituciones educativas de la ciudad de Bogotá, que impartieran la carrera de Filosofía, pero difirieran en su modalidad; de esta manera, la UNAD (Universidad Nacional Abierta y a Distancia) y la Universidad de la Salle

ofrecieron su apoyo en la investigación. Hicieron parte del trabajo 201 participantes, 54 estudiantes de la universidad presencial, 5 docentes y 1 coordinador; mientras que de la modalidad virtual participaron 84 estudiantes, 11 docentes y la coordinadora.

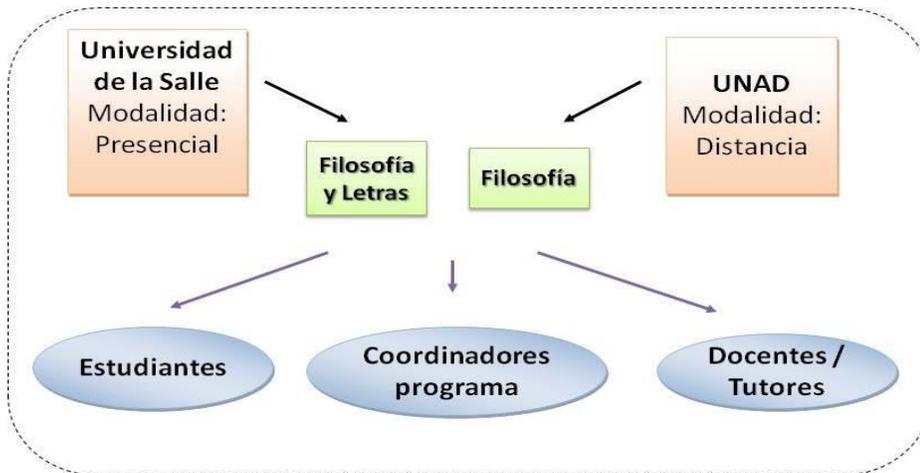


Gráfico 3. Población y Muestra

Instrumentos

Se diseñó una encuesta aplicada a los participantes, que permitiera identificar puntos de acuerdo y desacuerdo entre las diferentes modalidades. Para su construcción se tuvo en cuenta el análisis teórico del tema y antecedentes, aunque se siguieron los supuestos que dan sentido a la teoría fundamentada y la metodología inductiva que la sustenta, tan sólo se buscó que el instrumento cubriera de manera suficiente los temas que guardan una relación directa con el aprendizaje autónomo. Los temas que guiaron la construcción de la encuesta fueron:

- Formulación de objetivos
- Planeación

- Manejo de los contenidos
- Uso de materiales
- Tipo de actividades académicas
- Competencias que se favorecen en la formación
- Formas de evaluación
- Retroalimentación
- Caracterización del estilo de aprendizaje

Con estos temas se construyó una encuesta de 36 afirmaciones con ítems en forma de escala de cuatro puntos, en donde se le presentaban al participante las afirmaciones y este debía calificarlas como “totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”.

El instrumento se calificó multiplicando el porcentaje alcanzado por los encuestados en cada opción de respuesta, por un número que fuera representativo de su respuesta en la escala, a modo de Likert bidireccional, por lo cual los porcentajes de “totalmente en desacuerdo” en las afirmaciones se multiplicaron por -2, los porcentajes de “en desacuerdo” se multiplicaron por -1, los porcentajes “de acuerdo” por 1 y “totalmente de acuerdo” por 2. Esto permitió dar un número específico al nivel de acuerdo logrado por cada una de las modalidades en cada afirmación de la encuesta. Este número fue llamado Índice de acuerdo con la afirmación. No se recurrió a ninguna pregunta dicotómica ni abierta, además se evitó preguntar información demográfica excesiva.

Con los datos recolectados por la encuesta se identificaron las categorías de análisis que permitieron la construcción de una entrevista en profundidad que permitiera ahondar sobre los puntos en donde existieran desacuerdos o acuerdos bajos, de tal manera que la encuesta fue un instrumento de aclaración de resultados y consolidación de los mismos. Los datos cualitativos se analizaron por medio de Atlas ti 5.0.

Para el análisis documental no se construyó ningún instrumento específico. Tan sólo se recolectó información sobre las categorías analíticas identificadas por la encuesta.

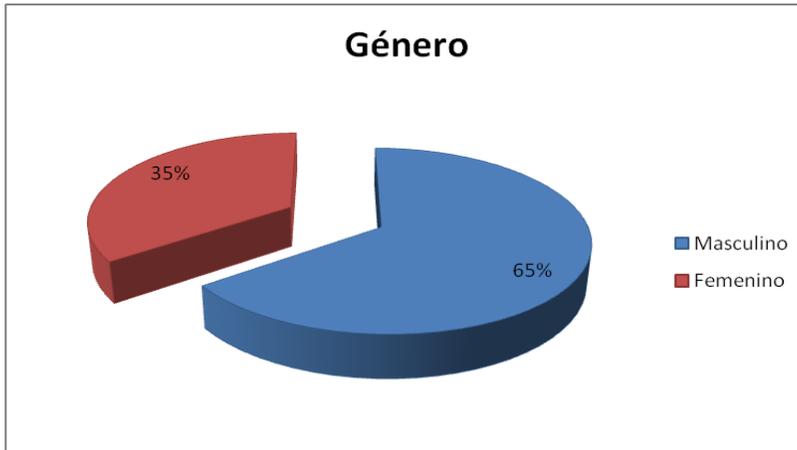
Encuestas

Procedimiento

Se realizaron en total 201 encuestas en las dos instituciones educativas, pero se descartaron algunas de ellas por encontrarse incompletas en más del 50% de las preguntas; luego de este filtro quedaron 156 encuestas. El medio de contacto que se utilizó fue el virtual. Aunque existen referencias de baja tasa de respuesta ante encuestas virtuales, menos del 10%, se encontró una respuesta del 60% de los potenciales participantes, lo que permitió recopilar un importante cúmulo de datos. No se realizó muestreo aleatorio simple ni estratificado, sino por conveniencia, pero se buscó tomar un número alto de participantes.

Resultados

El porcentaje de distribución total entre los participantes en cuanto al género fue de 65% hombres y 35% mujeres, tal y como lo muestra la gráfica 4



Graifica 4. *Género estudiantes encuestados*

Las edades de los encuestados tienen una alta variabilidad debido a que se tuvieron en cuenta alumnos, directivos y docentes.

Para la interpretación de los resultados descriptivos se dio un puntaje a cada grado de acuerdo que permitiera facilitar la comprensión y redujera en un solo número el nivel de acuerdo ante la afirmación para cada una de los subgrupos de la muestra. La manera como se hizo fue multiplicando los porcentajes puntuados en una escala de 0 a 1 por un número que fuera representativo con la escala usada, de tal manera que se mutiplicó el porcentaje de “totalmente en desacuerdo” por -2, “En desacuerdo” por -1, “deacuerdo” por 1 y “totalmente deacuerdo por 2”.

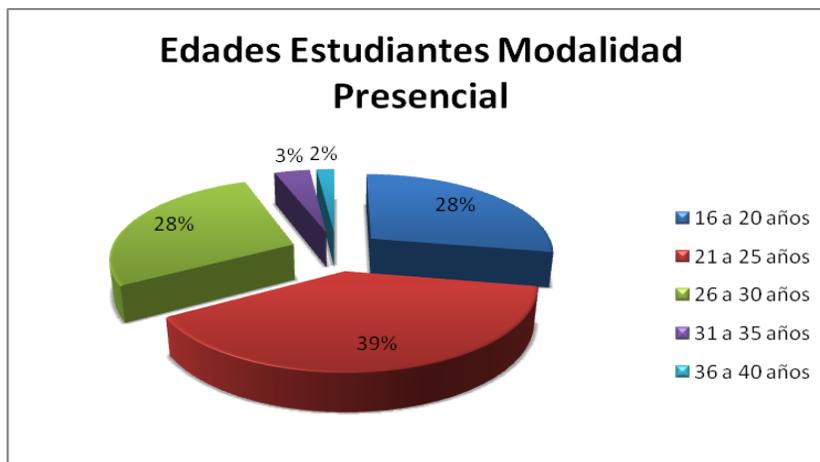
De este modo se calificó la escala y se permitió dar un dato cuantitativo y preciso que fuera concluyente. Cuando el resultado era negativo se interpretó que la muestra estaba en contra de la afirmación, mientras que cuando era positivo estaba a favor. Este

índice es llamado en el trabajo Índice del grado de acuerdo. Este índice se puntúa en una escala de -0,2 a 0,2 siendo -0,2 el grado total de desacuerdo y 0,2 el grado máximo de acuerdo con la afirmación.

Modalidad Presencial

Estudiantes

La muestra de estudiantes de modalidad presencial estuvo conformada por 49 participantes, de los cuales el 80% eran hombres y el 20% mujeres. Las edades se distribuían entre los 16 y los 40 años, tal y como puede verse en la gráfica 2



Gráfica 5. *Edades estudiantes modalidad presencial*

El 44% de los estudiantes de la modalidad presencial sienten que se tienen en cuenta sus características a la hora de formular los objetivos del curso, en tanto que el 4% está totalmente de acuerdo. En contraparte, el 35% de ellos afirma estar en desacuerdo ya que sienten que no se tienen en cuenta sus características, mientras que el 17% están totalmente en desacuerdo con la afirmación. El índice de acuerdo fue de -

0,16, lo que indica que los estudiantes en mayor grado sienten que no se tienen en cuenta sus características para formular los objetivos.

Pueden verse los porcentajes en la tabla 2

Para la formulación de los objetivos de los cursos de tu carrera se han tenido en cuenta las características de los estudiantes			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente en desacuerdo
17%	35%	44%	4%

Tabla 2. *Porcentajes formulación de objetivos*

Se considera que los objetivos de los cursos se adaptan a la realidad de la institución, los estudiantes consideran que los objetivos son coherentes con esa realidad, tal y como puede verse con un índice de acuerdo de 0,3. El 54% estuvo de acuerdo con la afirmación y el 9% totalmente de acuerdo.

Ante la pregunta de si se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas, se encontró un índice de 0,75, lo cual permite asegurar que sí se explicitan los contenidos. También están de acuerdo con la afirmación de que se plantean y desarrollan actividades y evaluaciones con distinto grado de dificultad la cual alcanza un índice de 0,67.

Aunque en los anteriores ítems se presentó una evaluación positiva, se considera que es necesario introducir modificaciones en la formulación de los objetivos de los cursos, tal como puede verse en la tabla 3. En este ítem se alcanzó el alto índice de 0,98

Es necesario introducir modificaciones en la formulación de los objetivos de los cursos			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente en desacuerdo
0%	19%	43%	37%

Tabla 3. *Porcentajes cambios propuesta de los objetivos*

Los estudiantes de la modalidad presencial consideran que se cumple la programación planteada para el curso, afirmación que alcanzó un índice de 0,68. También consideran que el tiempo previsto para realizar las actividades individuales del curso es el adecuado, con un índice de 0,24, que muestra el nivel de indecisión que se tiene en la muestra sobre esta pregunta. El 35% afirma estar en desacuerdo y el 44% de acuerdo, sólo que el 13% inclina la balanza ya que está totalmente de acuerdo. Los resultados de este ítem se ven respaldados por el siguiente, en donde se afirmó que “Debería realizarse una distribución de los tiempos planteados en las actividades del curso” ya que 67% asegura estar de acuerdo y el 17% está totalmente de acuerdo. En este ítem se alcanza un índice de 0,85. Al parecer hay bastante incertidumbre sobre este tema entre los estudiantes encuestados.

Entre las preguntas puntuales que indagaron por el aprendizaje autónomo, se preguntó por el grado de acuerdo con la afirmación “Durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje autónomo”. Los estudiantes de la modalidad presencial afirman que se promueve, como puede verse con el índice de 0,87. En esta afirmación, el 67% estuvo de acuerdo y el 17% estuvo totalmente en desacuerdo. Además de esto también consideran que se propicia el aprendizaje colaborativo aunque en menor grado, tal y

como lo muestra el índice de 0,55 alcanzado en esta afirmación. El 61% estuvo de acuerdo y el 11% estuvo totalmente de acuerdo.

Se preguntó a los estudiantes si se favorece la interacción tutor/profesor – estudiante, ante lo cual la muestra estuvo de acuerdo, con un índice de 0,90, con unos porcentajes de 61% de acuerdo y 22% de total acuerdo. Luego de esto se preguntó si era necesario plantear la utilización de nuevas metodologías en los cursos, lo cual mostro un altísimo índice de acuerdo de 1,37. Es evidente que los estudiantes consideran necesario el uso de nuevas metodologías, el 44% se mostró de acuerdo y el 48% en total acuerdo. Este fue uno de los ítems que mayor índice de acuerdo alcanzó.

Se considera en la muestra que existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso, con un índice de 0,62 y también se considera que existe acompañamiento permanente y adecuado por parte del tutor/docente del curso, afirmación que mostró un índice de 0,53. Se considera además que existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso, con un índice de 0,38, y se consideran adecuados los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo del curso, con un índice de 0,29. Sobre los materiales en general puede afirmarse que existe un acuerdo, pero éste no es alto en la muestra de estudiantes, algunos de ellos se encuentran un poco en desacuerdo con los materiales usados y la utilización de los mismos. Pueden verse los porcentajes en la tabla 4.

Sobre los elementos de la evaluación se encuentra que se los estudiantes perciben que se da una evaluación continua de sus procesos de aprendizaje, índice de 0,77, y que se utilizan procedimientos de evaluación acordes con la modalidad y metodología

planteadas, 0,79. También se considera que los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y la metodología de cada curso, con un índice de 0,64.

Existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente en desacuerdo
0%	7%	46%	37%
Existe acompañamiento permanente y adecuado por parte del tutor/docente del curso			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente en desacuerdo
0%	13%	37%	41%
Existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente en desacuerdo
0%	4%	37%	50%
Los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo de los cursos son adecuados			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente en desacuerdo
0%	0%	41%	50%

Tabla 4. Resumen porcentajes resultados encuestas

Sobre los trabajos realizados se preguntó si les gustaba realizar trabajos en los que participen la imaginación y las ideas propias, ante lo cual los estudiantes se mostraron de acuerdo en un altísimo nivel, con un índice de 1,37 aunque también se

sienten cómodos cuando realizan trabajos dirigidos pues en este ítem alcanzan un índice de 0,88. También hay alguna leve contradicción con el hecho de que señalan sentirse a gusto con el abordar problemas paso a paso. La tabla 5 muestra los porcentajes en relación a este tema.

Me gusta realizar trabajos en los que participen la imaginación y las ideas propias			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
0%	4%	33%	54%
Me gusta realizar trabajos dirigidos			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
2%	13%	46%	30%
Me gusta abordar los problemas paso a paso			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
0%	6%	56%	30%

Tabla 5. Resumen porcentajes resultados encuestas

Es muy importante señalar que los estudiantes consideran que no persisten en un sistema de trabajo cuando éste no funciona, pero el índice es muy bajo, lo cual señala que un gran porcentaje de la muestra persiste en sus los sistemas que emplea aunque no funcionen. El índice en este ítem es de -0,05 y los porcentajes so de 39% en desacuerdo, 9% en total desacuerdo, 33% en acuerdo y 9% en total acuerdo. Aunque de manera contradictoria los estudiantes afirman que son capaces de cambiar su sistema de trabajo cuando este no funciona y lo hacen en un altísimo índice de 1,14 que se compone de

porcentajes de 7% en desacuerdo, 2% en total desacuerdo, 37% de acuerdo y 44% en total acuerdo. Claramente existe una contradicción entre los estudiantes en este punto.

Los estudiantes señalan que perseveran ante las dificultades, con un índice muy alto de 1,2; se detienen a pensar antes de abordar una tarea, con un índice de 0,92; sienten que enriquecen con aportes personales lo que aprenden, que también alcanza un índice alto de 1,16; buscan la independencia en el aprendizaje, con un 0,98; utilizan enormemente el contraste de puntos de vista con los demás para generar nuevas ideas, ítem que alcanza un índice de 1,07; toman decisiones buscando mejorar el propio proceso de aprendizaje, 1,12; tienen metas claras y además saben cómo lograrlas, los estudiantes afirman tener metas claras con un alto índice de 1,05; son conscientes de su propio proceso de aprendizaje, con índice de 1,33; y aseguran pensar por sí mismos con sentido crítico, con un índice de acuerdo con la afirmación de 1,40.

Docentes

Los docentes de esta modalidad son en su mayoría hombres, entre 26 y 50 años, como lo muestra la gráfica 6 y 7:

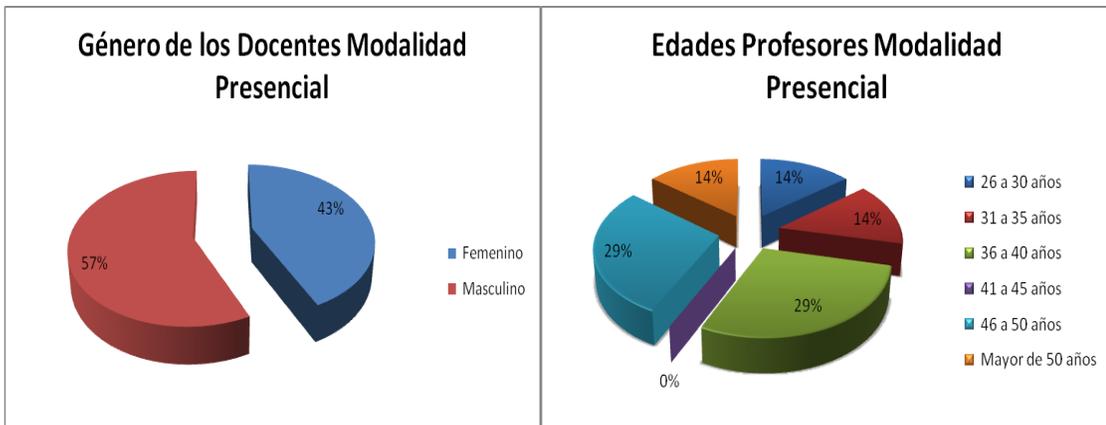


Gráfico 6. Género Docentes Presencial

Gráfico 7. Edades Docentes Presencial

En términos generales los docentes muestran índices muy altos de acuerdo con las afirmaciones que se hicieron en la encuesta. Están de acuerdo en afirmar que la formulación de los objetivos de los cursos tiene en cuenta las características del estudiante, ítem que alcanza un índice de 1,12, mostrando un fuerte acuerdo en este punto. Para ellos los objetivos se adaptan a la realidad de la institución educativa según el índice alcanzado, que es de 1,12. Están también de acuerdo en afirmar que se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas o cursos, con un índice de 1,5, y además que las actividades y evaluaciones tienen distintos grados de dificultad, con un índice de 1,31. Aunque pese a todo el acuerdo con el tema consideran en alguna medida que se necesita introducir modificaciones en la formulación de los objetivos de los cursos (índice de 0,68).

Los docentes consideran que se cumple la programación planteada para el curso (índice de 1,5) lo que es coherente con los resultados al afirmar que el tiempo previsto para realizar las actividades individuales del curso es el adecuado (índice de 0,87). Todo esto se ve apoyado por el bajo índice que alcanza la afirmación de que debería darse una nueva distribución de los tiempos planteados en las actividades (índice de 0,18).

Sobre el aprendizaje autónomo afirman que durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje autónomo, con un índice de 1,31, y además, que se promueve y propicia el aprendizaje colaborativo, con un 1,18. Están de acuerdo en afirmar que se favorece la interacción profesor – estudiante en alto grado ya que muestran un índice de 1,25 y muy de la mano con esto piensan que existe acompañamiento adecuado y permanente por parte de los docentes (índice de 1,37).

Aunque consideran que se podrían plantear nuevas metodologías en los cursos (índice de 1,18) también consideran que los procedimientos que se siguen en las actividades propuestas son claros, afirmación que alcanza un índice de 1,18. Sobre los materiales utilizados en las actividades se piensa que existen criterios claros en su uso, índice de 0,5, y además, que son adecuados para las actividades, índice de 0,87.

Sobre la evaluación los docentes consideran que se realiza una evaluación continua (índice de 1,31), se retroalimentan las actividades oportunamente (índice de 1,25), hay coherencia entre los procedimientos de evaluación y las metodologías planteadas, con un índice de 1,12; además de esto, los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y las metodologías planteadas en el programa de cada curso (índice de 1,31).

Los docentes están de acuerdo en afirmar que se proponen trabajos en los que participan la imaginación y las ideas de los estudiantes en un alto grado, ya que alcanza un índice de 1,31; pero complementario a esto proponen la realización de trabajos dirigidos, según el índice alcanzado de 1,12. Consideran además que no persisten en un sistema de trabajo cuando no funciona y se es capaz de cambiar la metodología. Tienen un gran acuerdo en las actividades que proponen abordar los problemas paso a paso (índice de 1,18); y permiten que los estudiantes enriquezcan lo que aprenden con aportes personales, lo cual se muestra con un alto índice de acuerdo con la afirmación de 1,37. Finalmente, consideran que se permite el contraste de puntos de vista entre los estudiantes (índice de 1,62), siendo uno de los ítems con mayor acuerdo, y buscan tomar decisiones que conduzcan a mejorar el proceso de enseñanza y acompañamiento (índice de 1,43).

Coordinador

Para esta modalidad se realizó una sola encuesta, por lo cual no tiene ningún sentido el cálculo del índice de acuerdo con la afirmación ya que ésta es una medida aplicable para el grupo. Por esta razón sólo se afirmará que la señora coordinadora considera que los objetivos son coherentes con la realidad de institución, se tienen en cuenta las características de los estudiantes, la planificación de las actividades es percibida como excelente, se fortalece el aprendizaje autónomo y colaborativo, la evaluación es continua y coherente con los objetivos y la metodología y se fortalece el vínculo entre docente y estudiante.

Además considera que no es necesario realizar cambios en los tiempos, objetivos ni en la planeación de las actividades. En todos los ítems se realizó una evaluación positiva y se afirmó que no es necesario realizar ningún cambio.

Modalidad a distancia

Estudiantes

Se realizaron encuestas a 79 estudiantes de la modalidad a distancia con el fin de estimar tendencias generales sobre elementos relacionados con el aprendizaje autónomo. La muestra estaba compuesta de un 62% de hombres y 38% de mujeres con edades comprendidas entre 16 y 40 años.

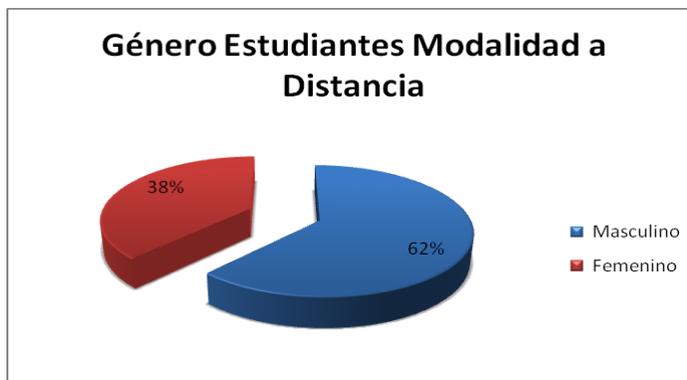


Gráfico 8. *Género estudiantes modalidad distancia*

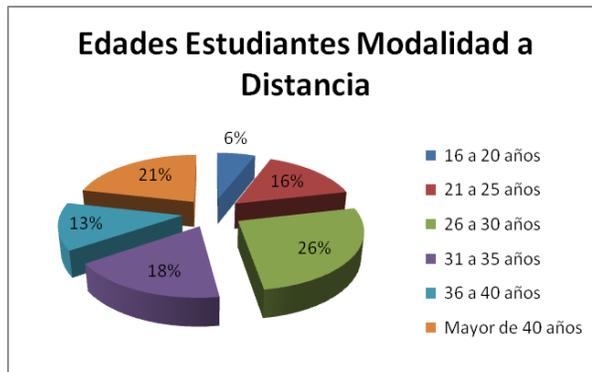


Gráfico 9. *Edades estudiantes modalidad distancia*

Los estudiantes de la modalidad a distancia afirman que son tenidas en cuenta sus características para la formulación de los objetivos de los cursos, en este ítem muestran un índice de acuerdo con la afirmación de 0,72. También están de acuerdo a la hora de afirmar que los objetivos de los cursos están adaptados a la realidad de la institución, con un índice de 0,90.

Consideran además que se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas, lo cual se evidencia en el índice de 1,13. Para ellos se planea el desarrollo de actividades y evaluaciones con distinto grado de dificultad, como lo señala el índice de 1,18, pero a pesar de la conformidad con la manera en que se está realizando, piensan que es necesario introducir algunos cambios en la formulación de los objetivos de los cursos, con un índice de 0,81.

Los estudiantes de modalidad a distancia consideran que se cumple la programación planteada en el curso, algo en lo que están bastante de acuerdo, con un índice de 1,27; afirman que el tiempo previsto para realizar las actividades es el adecuado, y lo hacen con alto índice de 0,82. Esto se ve apoyado ante el bajo índice en la afirmación que debería desarrollarse una distribución de los tiempos planteados en las actividades de los cursos, que apenas llega a un 0,14. En términos generales puede

decirse que los estudiantes se sienten satisfechos con el manejo que se realiza del tiempo.

Las preguntas puntuales que indagan por el aprendizaje autónomo permiten afirmar que los estudiantes están de acuerdo que durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje autónomo, una afirmación que alcanza un altísimo índice de 1,84; además afirman que se promueve y propicia el aprendizaje colaborativo, índice que alcanza el 1,10.

En cuanto a la interacción con el tutor o profesor, se afirma, con un índice de 0,43, estar de acuerdo en que ésta se ve favorecida en la institución. Afirman también que es necesario plantear la utilización de nuevas metodologías en los cursos; este ítem alcanza un índice de 0,81.

Los estudiantes de la modalidad a distancia están de acuerdo en afirmar que existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso, como lo indica el índice de 0,91; existe acompañamiento permanente y adecuado por parte del tutor/docente del curso, con un índice de 0,67; y además existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso, esta última afirmación alcanza un índice de acuerdo de 0,80.

Los materiales utilizados por los tutores reciben una buena evaluación por parte de los alumnos, ya que ante la afirmación si los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo de los cursos son adecuados se alcanzó un índice de 0,81.

Sobre la evaluación, los estudiantes señalan estar de acuerdo en afirmar que se realiza evaluación continua durante el semestre, con un importante índice de 1,16; además, que se utilizan procedimientos de evaluación acordes a la modalidad y

metodología planteadas; afirmación que alcanzó un acuerdo de 1,16. También se reporta estar de acuerdo con que los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y la metodología planteados en el programa de cada curso, con 1,14. Como puede observarse, los estudiantes de la modalidad a distancia tienen un alto grado de conformidad con las evaluaciones tal como se realizan en la institución.

Sobre los tipos de trabajos realizados, los estudiantes afirman que les gusta realizar trabajos en los que participen la imaginación y las ideas propias, con un índice muy alto de 1,48. En este ítem se pueden ver porcentajes de 43% de acuerdo y 54% de acuerdo total, que evidencian el alto grado de gusto que muestran los estudiantes, pero también afirman que les gusta realizar trabajos dirigidos, con un índice también elevado, de 1,20. Podría en cierta medida haber una contradicción entre estos dos ítems, aunque se repite el patrón mostrado anteriormente en los estudiantes de modalidad presencial, que puntuaron en ellos de manera similar.

Consideran que persisten en un sistema de trabajo aunque éste no funcione, pero se llega a un bajo índice de acuerdo de apenas 0,11, siendo mucho mayor para la afirmación de que se es capaz de cambiar un sistema de trabajo si no funciona, que alcanza la alta puntuación de 1,30.

Ellos consideran que perseveran a pesar de las dificultades, con un índice de 1,57, siendo uno de los más altos; se detienen a pensar antes de abordar una tarea, con un índice de 1,16; están de acuerdo en afirmar que enriquecen con aportes personales lo aprendido, con un 1,28; señalan que buscan la independencia en el aprendizaje, para lo cual se alcanzó un índice de 0,95. Los estudiantes afirman estar de acuerdo en que contrastan los puntos de vista con los demás para generar nuevas ideas, con un 1,34; y

toman decisiones que conducen a mejorar el propio proceso de aprendizaje, lo cual alcanza un índice de acuerdo con la afirmación de 1,48.

Finalmente, están de acuerdo en afirmar que tienen metas claras, con un índice de 1,38; y son conscientes del propio proceso de aprendizaje, un ítem que alcanza el nivel más alto, con un 1,61. Además, están de acuerdo en afirmar que piensan por sí mismos con sentido crítico, con un índice de 1,41.

Viendo los altos índices de acuerdo a lo largo de toda la encuesta, puede concluirse que los estudiantes de la modalidad presencial en términos generales se sienten satisfechos con las actividades académicas (con objetivos, evaluaciones, materiales, relaciones con el docente), pero también que se sienten dueños de su propio aprendizaje y son conscientes del mismo.

Docentes modalidad a distancia

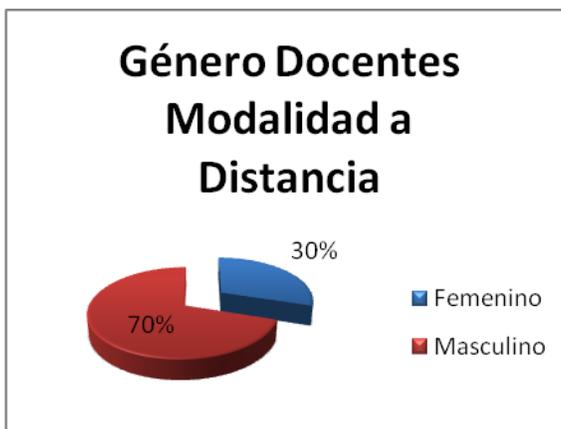


Gráfico 10. Género docentes distancia

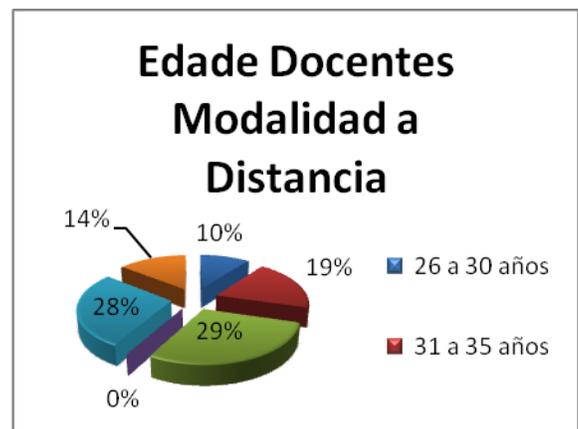


Gráfico 11. Edades docente distancia

Los docentes de la modalidad a distancia tienen muy altos niveles de acuerdo en todas las afirmaciones, de hecho, al compararlos con los docentes de la modalidad presencial puede verse que mantienen en todas las afirmaciones un mayor nivel, lo cual

es muy importante debido a que ya se evidenciaron los altos acuerdos que existen en la modalidad presencial.

En la modalidad a distancia se considera que la formulación de objetivos en los cursos tiene en cuenta las características de los estudiantes (índice de 1,42); y los objetivos se adaptan a la realidad, con un índice de 1,38. Ellos consideran que se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas, ítem que alcanza un nivel de 1,63; y en la planeación se postulan actividades y evaluaciones con distintos grados de dificultad, afirmación que tiene un índice de acuerdo de 1,31. De hecho, consideran que no sería muy necesario introducir modificaciones en la formulación de los objetivos del curso, tal como puede verse en el desacuerdo mostrado ante esta afirmación, que evidencia el índice negativo de -0,12.

Los docentes de la modalidad a distancia consideran que se cumple la programación planteada en el curso (índice de 1,39), y que el tiempo previsto para realizar las actividades individuales del curso es el adecuado (1,30). Todo esto se ve apoyado por el hecho de no considerar que sea necesario realizar una distribución de los tiempos planteados en las actividades de los cursos, índice de -0,20.

Para los docentes la modalidad a distancia permite fortalecer el proceso de aprendizaje autónomo, una afirmación que alcanza un índice de 1,18, y además, que se fortalece el aprendizaje colaborativo, que también muestra un importante índice de 1,25.

Están de acuerdo en afirmar que se favorece la interacción tutor-docente y se presenta un acompañamiento permanente, afirmaciones que alcanzan índices de 0,90 y 0,67 respectivamente. Consideran también que existen criterios claros sobre la utilización de los materiales (índice de 1,03).

Sobre la evaluación se afirma que se realiza de manera continua (índice de 1,48), lo cual es coherente con la presencia de retroalimentación continua (1,30). Se utilizan procedimientos de evaluación acordes con la modalidad y la metodología, con un índice de 1,12 y los instrumentos utilizados para evaluar se diseñan teniendo en cuenta los objetivos y la metodología del curso (índice de 0,70).

Entre las actividades que proponen se utilizan trabajos en los que participa la imaginación y las ideas, afirmación que alcanza un índice de 1,17; por otra parte, también se proponen trabajos dirigidos, aunque en menor grado, como puede verse con el índice de 0,30. Consideran que no persisten en un sistema de trabajo cuando consideran que no está sirviendo (índice de -0,05); y coherentemente, son capaces de cambiar sus sistemas de trabajo, ítem que alcanza un índice de 0,60.

Entre sus prácticas, permiten que los estudiantes enriquezcan lo que aprenden con aportes personales (0,80) y favorecen el intercambio y contraste de ideas (0,94), además de esto buscan tomar decisiones que les permitan mejorar el proceso de enseñanza y acompañamiento, un ítem que alcanza índice de acuerdo de 1,48.

Coordinador

Solamente se realizó una encuesta en esta modalidad. La evaluación que realizó la coordinadora es similar a la que hiciera el coordinador de la modalidad presencial, considera que los objetivos están bien, que la planeación es adecuada, la evaluación es coherente con la metodología y la modalidad de la institución, pero difiere en que sería importante realizar algunos cambios en los objetivos y en los tiempos. Considera que se fortalece el aprendizaje autónomo y colaborativo; además, que se genera un excelente

vínculo entre el tutor y el estudiante, lo cual permite una evaluación continua y un buen acompañamiento.

Sobre las actividades que se realizan, considera que permiten el contraste de ideas, fortalecen la creatividad pero además se ven apoyadas por algunas en donde se necesita hacer procesos paso a paso, dirigidos. La coordinadora tiene una excelente evaluación de los procesos realizados en la institución aunque, se muestra abierta a realizar algunos cambios.

A modo de síntesis, la tabla 6 resume los porcentajes de índice de acuerdo de los estudiantes de las dos modalidades.

Afirmación	Estudiantes modalidad a distancia	Estudiantes modalidad presencial
Para la formulación de los objetivos de los cursos de tu carrera se han tenido en cuenta las características de los estudiantes	0,72	-0,17
Los objetivos de los cursos están adaptados a la realidad de la institución	0,90	0,30
Se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas o cursos	1,13	0,76
Se plantea el desarrollo de actividades y evaluaciones con distinto grado de dificultad	1,18	0,67
Es necesario introducir modificaciones en la formulación de los objetivos de los cursos	0,81	0,98
Se cumple la programación planteada en el curso	1,27	0,69
El tiempo previsto para realizar las actividades individuales del curso es el adecuado	0,82	0,24
Debería realizarse un distribución de los tiempos planteados en las actividades de los cursos	0,14	0,85
Durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje autónomo	1,84	0,87
Durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje colaborativo	1,10	0,56
Se favorece la interacción tutor/profesor-estudiante	0,43	0,91
Es necesario plantear la utilización de nuevas metodologías en los cursos	0,81	1,37

Existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso	0,91	0,63
Existe acompañamiento permanente y adecuado por parte del tutor/docente del curso	0,67	0,54
Existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso	0,80	0,39
Los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo de los cursos son adecuados	0,81	0,30
Durante el semestre se lleva a cabo una evaluación continua	1,16	0,78
Se utilizan procedimientos de evaluación acordes a la modalidad y metodología planteadas	1,16	0,80
Los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y la metodología planteados en el programa de cada curso	1,14	0,65
Me gusta realizar trabajos en los que participen la imaginación y las ideas propias	1,48	1,37
Me gusta realizar trabajos dirigidos	1,20	0,89
Me gusta abordar los problemas paso a paso	1,42	1,09
Persisto en mi sistema de trabajo aunque éste no funcione	0,11	-0,06
Soy capaz de cambiar mi sistema de trabajo si no funciona	1,30	1,15
Persevero a pesar de las dificultades	1,57	1,20
Me detengo a pensar antes de abordar una tarea	1,16	0,93
Enriquezco con aportes personales lo que aprendo	1,28	1,17
Busco la independencia en el aprendizaje	0,95	0,98
Contrasto mis puntos de vista con las de los demás para generar nuevas ideas	1,34	1,07
Tomo decisiones que me conduzcan a mejorar mi proceso de aprendizaje	1,48	1,13
Tengo metas claras y sé cómo lograrlas	1,38	1,06
Soy consciente de mi proceso de aprendizaje	1,61	1,33
Piensa por mí mismo(a) con sentido crítico	1,41	1,41

Tabla 6. Síntesis porcentajes índice de acuerdo de los estudiantes

También, a modo de síntesis se presentan los índices de acuerdo con la afirmación de los docentes de ambas modalidades en la tabla 7

Afirmación	Docentes Modalidad presencial	Docentes modalidad a distancia
Para la formulación de los objetivos de los cursos de su programa se han tenido en cuenta las características de	1,125	1,42

los estudiantes		
Los objetivos de los cursos están adaptados a la realidad de la institución	1,125	1,38
Se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas o cursos	1,5	1,6
Se plantea el desarrollo de actividades y evaluaciones con distinto grado de dificultad	1,3125	1,31
Es necesario introducir modificaciones en la formulación de los objetivos de los cursos	0,6875	-0,12
Se cumple la programación planteada en el curso	1,5	1,39
El tiempo previsto para realizar las actividades individuales del curso es el adecuado	0,875	1,3
Debería realizarse una distribución de los tiempos planteados en las actividades de los cursos	0,1875	-0,2
La modalidad utilizada (distancia / presencial) permite un buen proceso de aprendizaje autónomo	1	1,18
Durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje autónomo	1,3125	1,18
Durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje colaborativo	1,1875	1,25
Se favorece la interacción tutor/profesor-estudiante	1,25	0,9
Es necesario plantear la utilización de nuevas metodologías en los cursos	1,1875	-0,1
Existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso	1,1875	0,4
Existe acompañamiento permanente y adecuado por parte del tutor/docente del curso	1,375	0,67
Existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso	1	1,12
Los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo de los cursos son adecuados	0,875	1,03
Durante el semestre se lleva a cabo una evaluación continua	1,3125	1,48
Se retroalimentan las actividades oportunamente	1,25	1,3
Se utilizan procedimientos de evaluación acordes a la modalidad y metodología planteadas	1,125	1,12
Los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y la metodología planteados en el programa de cada curso	1,3125	0,7
Propone trabajos en los que participen la imaginación y las ideas de los estudiantes	1,3125	1,17
Propone la realización de trabajos dirigidos	1,125	0,3
Persiste en el sistema de trabajo aunque éste no funcione	-0,0625	-0,05
Es capaz de cambiar su sistema de trabajo (metodología) si no funciona	0,9375	0,6

Propone actividades para abordar los problemas paso a paso	1,1875	1,44
Permite que los estudiantes enriquezcan lo que aprende con aportes personales	1,375	0,8
Permite que los estudiantes contrasten sus puntos de vista con los de los demás para generar nuevas ideas	1,625	0,94
Toma decisiones que le conducen a mejorar su proceso de enseñanza y acompañamiento	1,4375	1,48

Tabla 7. Síntesis porcentajes índice de acuerdo de los docentes

Pueden identificarse los perfiles característicos de las instituciones de cada modalidad; pero además se realizó una comparación entre las dos instituciones, que fue posible por medio de los índices de acuerdo con la afirmación. En primera instancia se presentan los estadísticos descriptivos sobre los índices de acuerdo. Los estudiantes de la modalidad presencial tienen un índice de acuerdo medio 0,81, mientras que los estudiantes de la modalidad a distancia tienen un acuerdo medio de 1,07. A simple vista se muestra que existen diferencias entre los acuerdos en las dos modalidades, pero ya que esto no es concluyente, se utilizó un estadístico de prueba. Dado que se cumplen los criterios de normalidad y número de datos es posible aplicar una prueba t para muestras independientes, la cual mostró que existen diferencias significativas entre las modalidades ($p < 0,01$; $t = -2.69$). Se realizó el mismo procedimiento con los puntajes de los docentes y no se encontraron diferencias entre los puntajes medios de los índices de afirmación. Los docentes de la modalidad presencial tuvieron una media de 1.125, mientras que los docentes de la modalidad a distancia tienen un índice medio de 0.90 ($p > 0,05$; $t = 0,086$).

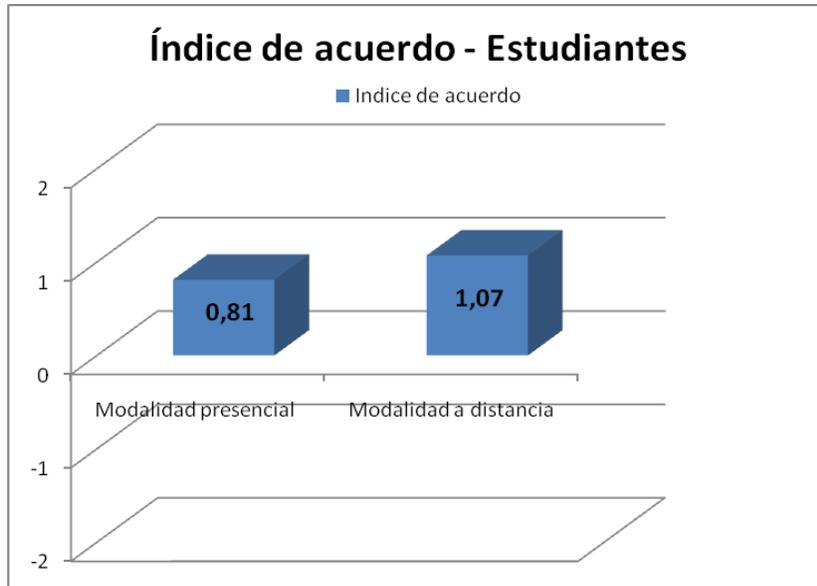


Gráfico 12. Consolidado índice de acuerdo estudiantes

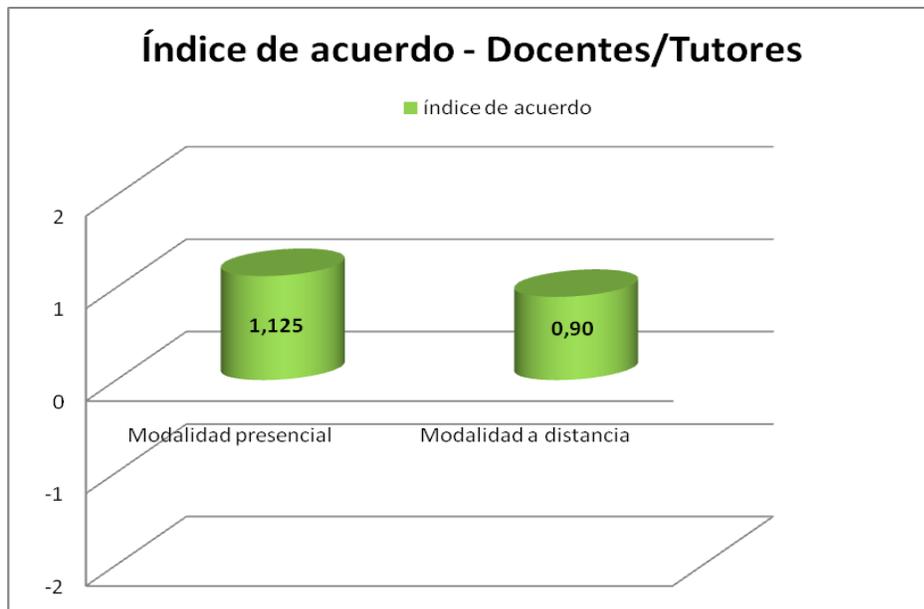


Gráfico 13. Índice de acuerdo docentes/tutores

A partir de los datos cuantitativos se identificaron elementos de acuerdo y desacuerdo en los temas que componían la encuesta. Con estos datos se construyó una matriz de categorías sobre aquellos temas que debían ser aclarados y profundizados por medio de entrevistas. La matriz que se construyó fue la siguiente:

Categoría	Descripción
Planeación y Formulación de objetivos	Especifica la manera en que se acostumbra formular y presentar los programas y objetivos de las asignaturas
Definición de aprendizaje autónomo	Es el centro de la investigación, busca evidenciar las diferentes concepciones que tienen los participantes sobre el aprendizaje autónomo
Actividades Académicas	Esta categoría tiene como finalidad explorar las practicas de los docentes en el aula y establecer cuáles de ellas potencian el aprendizaje autónomo
Evaluación	Con esta categoría se buscó explorar las diferentes formas de evaluación ya que esta es una fuente importante de fortalecimiento del aprendizaje autónomo

Tabla 8. *Matriz de categorías de los elementos de acuerdo y desacuerdo*

Entrevistas semiestructuradas

Procedimiento

Esta matriz permitió construir una entrevista donde se profundizan aquellas cuestiones en las que existían incoherencias, desacuerdos o bajos niveles de acuerdo en los datos de las encuestas. A continuación se hace una presentación de los resultados cualitativos que se recolectaron con las entrevistas.

Resultados

Las entrevistas realizadas sobre la matriz de categorías permitieron establecer algunas categorías emergentes que es necesario aclarar. Uno de los temas transversales fue el acompañamiento y la retroalimentación; todos los entrevistados se mostraron

interesados en hablar sobre el tema ya que se considera que este es un elemento crucial para el aprendizaje autónomo. También se identificó la relación objetivos – características de los estudiantes como un elemento que guarda una relación fuerte con el tema de la investigación. Y finalmente se encontró como última categoría emergente el fortalecimiento del aprendizaje autónomo. A continuación se presenta la Tabla 8, que muestra las categorías, incluyendo las emergentes; luego se hará una presentación de los resultados cualitativos de los entrevistados segmentándolos por su modalidad.

Categoría	Descripción
Planeación y Formulación de objetivos	Especifica la manera en que se acostumbra formular y presentar los programas y objetivos de las asignaturas
Definición de aprendizaje autónomo	Es el centro de la investigación, busca evidenciar las diferentes concepciones que tienen los participantes sobre el aprendizaje autónomo.
Actividades Académicas	Esta categoría tiene como finalidad explorar las prácticas de los docentes en el aula y establecer cuáles de ellas potencia el aprendizaje autónomo.
Evaluación	Con esta categoría se buscó explorar las diferentes formas de evaluación ya que esta es una fuente importante de fortalecimiento del aprendizaje autónomo.
Acompañamiento y retroalimentación	El acompañamiento y la retroalimentación son señalados por los encuestados como unas de las prácticas educativas que en mayor medida aportan a la formación del aprendizaje autónomo.
Relación objetivos – características de los estudiantes	Al ser los estudiantes el centro del modelo del aprendizaje autónomo, es de suponer que los objetivos sean coherentes con sus características, se estudió esta relación.

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo.	Indagó por las estrategias utilizadas para fortalecer y mejorar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.
---	---

Tabla 9. *Matriz categorías comunes y categorías emergentes*

Modalidad presencial

Estudiante

Planeación y Formulación de objetivos

La encuesta inició preguntándole al estudiante por el papel que juegan los objetivos de un curso en su proceso de aprendizaje. Ante esto respondió que tienen un papel muy importante ya que son la base para el desarrollo del curso y en la regulación de las expectativas de los estudiantes ya que una de los elementos que motivan en el inicio de un curso son los objetivos del mismo. Estos se encuentran elaborados y aunque regulan las expectativas de los alumnos no tienen en cuenta las características de ellos.

Definición de aprendizaje autónomo.

El estudiante entiende por aprendizaje autónomo un conjunto de acciones como: explorar conocimientos, leer por propia cuenta y conocer más sobre un tema. Pero sin necesidad de alguien que exija. Se evidencia cómo el estudiante da una aproximación al concepto de aprendizaje autónomo bastante general que no recibió contra preguntas.

Actividades académicas

Las principales actividades académicas que se presentan son talleres en grupo, ensayos, mapas conceptuales aunque en menor medida, exposiciones y debates. La actividad que propicia en mayor dimensión el aprendizaje autónomo es la realización de ensayos; éstos, según la entrevistada, propician la investigación y la lectura sobre los

temas. De nuevo se evidencia que el concepto de la estudiante sobre el aprendizaje autónomo es bastante simple, lo entiende como hacer algo sin un vigía de la acción, las acciones y el discurso que expresa señalan este hecho.

Evaluación

La evaluación es principalmente memorística aunque se ve regulada por el tipo de asignatura. Pero en general afirma que los docentes no permiten la expresión de los alumnos y utilizan evaluaciones que limitan la proposición. Asegura que los ensayos son excelentes para fortalecer el aprendizaje autónomo y deberían usarse en mayor medida.

Relación objetivos – características de los estudiantes

El estudiante considera que no hay una coherencia entre los objetivos y las características de los estudiantes; eso se evidencia, según él, en los cortos tiempos de trabajo y evaluación, en la poca retroalimentación y en la falta de espacios para que los docentes escuchen a los alumnos. Se considera que sobre este punto debe trabajarse muy duro.

Acompañamiento y retroalimentación

Según el entrevistado, este no es el mejor, ya que muchos docentes no responden a los interrogantes de los alumnos. El docente debe estar más abierto a las sugerencias de los estudiantes. Sobre esto se afirma que faltan muchos procesos pedagógicos.

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo

Se considera importante que se fortalezca el aprendizaje autónomo y no se quede en la simple transmisión de un conocimiento ya que detrás de un tema hay una realidad social específica. Pero hacen falta esfuerzos de la institución; él considera que sería bueno más investigación por fuera de clase, acompañados de la exploración de

experiencias y conocimientos propios. Sobre esto el estudiante es claro en afirmar que la universidad es débil en ese aspecto.

Docente

Planeación y formulación de objetivos

La planeación se da por acuerdo y negociación entre los docentes encargados. Según el docente entrevistado, se acostumbra actualizar todos los semestres el syllabus por vía negociada, y de esta misma manera planear los contenidos y las actividades. El discurso del señor docente es coherente con el del alumno entrevistado ya que permite afirmar que no hay espacios para que los alumnos participen en la planeación y en los objetivos de las asignaturas.

Definición de aprendizaje autónomo

El docente entrevistado centra la definición de aprendizaje autónomo en el hecho de capacitarse para desarrollar, generar, adquirir conocimiento y además fundamentar la personalidad en la autonomía. De manera textual las palabras del señor profesor fueron:

“Considero que el aprendizaje autónomo es una manera adicional de aprovechar las potencialidades del estudiante, de tal forma que más allá del aula de clase del espacio académico como tal, tenga la posibilidad y la capacidad para desarrollar conocimiento, para generar conocimiento, para adquirir conocimiento, y para ir fundamentando su personalidad también como individuo desde la autonomía como tal”.

Actividades académicas

Las actividades académicas se organizan por niveles de dificultad y se hacen siguiendo una progresión desde los primeros semestres hasta los finales. Se utilizan actividades de comprensión de textos, de escritura, elaboración de géneros discursivos y académicos.

Evaluación

No se da en la práctica la autoevaluación ya que se afirma que el estudiante no tiene un sentido real de la finalidad de la autoevaluación. La manera como se realiza es por medio de tres cortes en el semestre, en los que se realizan preguntas tipo ECAES y otras abiertas en las que se elabora ensayos o trabajos escritos.

Relación objetivos – características de los estudiantes

Esta relación, según el Docente, está basada en un supuesto, que el estudiante tiene ciertas características que pueden resumirse con el ideal del perfil lasallista. Desde esa perspectiva se plantean las características y los objetivos son coherentes con ese perfil.

Acompañamiento y retroalimentación:

Se realiza acompañamiento individual y grupal, se afirma que hay tutorías presenciales y virtuales en donde se hace seguimiento y retroalimentación de los procesos de aprendizaje seguidos por los alumnos. Afirma que se está siempre abierto a dudas y sugerencias.

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo:

Se afirma que existen lineamientos institucionales en donde se promueve el aprendizaje autónomo, se incluye en el syllabus, aparece en las reuniones docentes y por eso la universidad ha invertido en tecnología para generar plataformas virtuales que permitan este aprendizaje. La última afirmación que hace es la siguiente: “pues uno de todas maneras está de acuerdo en que eso se promueva desde la parte presencial”. Lo cual permite sospechar que el docente puede tener una confusión entre aprendizaje a distancia y aprendizaje autónomo, lo cual es diferente. En el aprendizaje a distancia

aparece un enorme ingrediente de autonomía pero los dos conceptos tienen referentes distintos.

Modalidad a Distancia

Estudiante

Planeación y formulación de objetivos

Es importante formular objetivos pero estos se entregan dados y no permiten a los estudiantes opinar sobre el tema. El estudiante afirma:

“Ya están específicos, nunca nos preguntan, nunca nos tienen en cuenta”.

Uno de los puntos sobre los cuales llama la atención es que afirma que es necesario realizar cambios en la planeación y los objetivos, pero por las características de la modalidad es muy difícil que se puedan realizar ya que sólo tienen un encuentro presencial el día de inicio de la carrera.

Definición de aprendizaje autónomo

Para la estudiante entrevistada el aprendizaje autónomo consiste en desarrollar o llevar a cabo un proceso para adquirir unos conocimientos y competencias para lo cual es primordial la autodisciplina, aprender a trabajar en grupo y tener muy alta motivación. Una de las frases de la entrevistada que muestra la esencia de su definición de aprendizaje autónomo es la siguiente:

“no es que el tutor proporcione la información y hasta ahí llegas, sino que tú mismo buscas la información”.

Actividades académicas

El estudiante afirma que las actividades más comunes son las lecciones evaluativas, los quices, los trabajos que implican la colaboración con los compañeros y las actividades de reconocimiento.

Evaluación

Se afirma que no se realiza una evaluación con distintos niveles de dificultad, sino que ésta es “lineal”, de tal manera que no es más fácil o difícil a través del curso. Considera que es muy importante que se abandone un poco la memorización ya que es la estrategia más usada para evaluar; señala que es importante fortalecer el análisis y la interpretación.

Relación objetivos – características de los estudiantes

De manera lapidaria el estudiante afirma que no hay coherencia entre los objetivos propuestos y las características de los estudiantes y la razón de esto es que no son tenidos en cuenta para la formulación de los mismos.

Acompañamiento y retroalimentación

Percibe que algunos tutores no están comprometidos en responder interrogantes.

Se cita una situación específica para sustentar este hecho:

“por ejemplo en mi caso que estudio filosofía y me encontré con una serie de postulados de varios autores y no entendía cómo interpretar ciertas ideas y le pregunté a mi tutora internamente y jamás recibí respuesta, entonces no es tan claro”.

Aunque considera que hay varios tutores que se perciben como comprometidos, ingresando a los foros, dando puntos de vista, retroalimentando o respondiendo correos, no puede afirmarse que sea algo general en los docentes.

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo:

Desde el punto de vista del entrevistado la institución favorece el aprendizaje autónomo ya que se obliga a los estudiantes a estar en la red y desarrollar las actividades por sí solos. Se afirma que las clases obligan a investigar por propia cuenta, interactuar con otros y fortalecer la disciplina.

Docente

Planeación y formulación de objetivos

La planeación se realiza basándose en lineamientos, pero no en metas que son invariantes. El docente no hace ninguna descripción del proceso de planeación pero afirma que existen espacios para que los estudiantes se expresen, los cuales lastimosamente no son bien utilizados. Afirma que los alumnos pueden hacer las sugerencias y los comentarios por la plataforma, pero no aportan una mirada sino que se limitan a entrar, realizar las actividades y nada más. Afirma que es importante generar una cultura de opinión y sugerencias en los estudiantes.

Definición de aprendizaje autónomo

El docente realiza una exposición amplia sobre el aprendizaje autónomo y lo sustenta en el concepto piagetiano de autonomía. Afirma que sería la punta de una pirámide en donde se busca gestar procesos, en los cuales el estudiante pueda autorregularse, autocontrolarse y generar dinámicas que busquen fortalecer su aprendizaje en búsqueda de una meta específica. Aunque el docente hace una exposición amplia de las teorías de Piaget y de Vigotsky, no aporta ninguna definición precisa del concepto, lo aborda de manera tangencial.

Actividades académicas

Las actividades están pensadas de manera progresiva en dos momentos, uno preliminar y uno diagnóstico. Se espera que a medida que aumenta la dificultad también mejoren los niveles de competencia de los estudiantes lo cual puede representarse como una curva de aprendizaje ascendente.

Evaluación

Considera que los alumnos se limitan en la evaluación a superar un criterio, por lo cual buscan una nota y entregan exactamente lo que se solicita. Los estudiantes no se preocupan por la profundización sino que se conforman con la nota. El docente en sus afirmaciones muestra que el problema de la formación en el aprendizaje autónomo es bidireccional, por lo cual el papel del estudiante debe ser activo, debe usar las herramientas con las que cuenta la institución.

Relación objetivos – características de los estudiantes

Afirma que se tienen en cuenta las características de los estudiantes y a medida que se da la interacción en el proceso formativo se pueden realizar modificaciones, dejando claro que las metas de logro son totalmente invariantes. Lo que puede ajustarse para el señor docente son los procesos y las metodologías.

Acompañamiento y retroalimentación

El docente afirma muy poco sobre el tema, tan solo señala el papel activo de los estudiantes en la modalidad a distancia, por lo cual el docente debe estar dispuesto a responder, retroalimentar y guiar, pero necesita que el estudiante le presente sus dudas.

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo

Se reafirma el interés de la institución y de los docentes por fortalecer el aprendizaje autónomo, para lo cual afirma que es necesario explorar los intereses de los estudiantes, generar espacios para que ellos puedan ceñir sus propias rutas, pero todo esto, según él, debe aún construirse en la institución. Sugiere que sería muy benéfico invertir algunos recursos en herramientas y didácticas que fomenten el aprendizaje autónomo.

Coordinadora

Planeación y formulación de objetivos

La señora coordinadora señala que la institución utiliza la plataforma Moodle y por esta vía se hacen públicos los objetivos de las asignaturas. Por la misma vía se publican materiales y demás elementos necesarios para el funcionamiento del curso. La institución cuenta también con el software libre Excelearning y con algunos links de información relevante. No se hace una descripción del proceso de planeación y formulación de objetivos.

Definición de aprendizaje autónomo

Se realiza un razonamiento histórico para definir el aprendizaje autónomo, afirma que este parte de una premisa de la ilustración y tiene otro fuerte referente en el “sapere Audi” de Kant, que se define como poder aprender desde la propia autogestión. Para la señora coordinadora el aprendizaje autónomo es más que una moda, es una necesidad y un convencimiento en el cual “yo aprendo porque yo quiero hacerlo”. El aprendizaje autónomo no se reduce a la educación a distancia ya que ésta es solamente una forma o

una vía para llegar al conocimiento. También afirma que es muy importante tener en cuenta la cultura de los estudiantes colombianos para hablar de aprendizaje autónomo en el país.

Actividades académicas

La coordinadora indica que en la institución se maneja un diseño instruccional, de tal manera que si bien, “hay libertad de cátedra”, debe seguirse un esquema específico. Las actividades académicas en la modalidad a distancia no son las mismas que en la presencial porque el profesor no tiene una clara impresión del impacto instantáneo de una metodología, algo que es crucial en la modalidad presencial, se exige un mayor esfuerzo del docente para que busque otras vías de comunicación, por ejemplo, la coordinadora cuenta que “el 20% buscan otras estrategias llamando al estudiante, buscándolo aparte a través de chats, pero no es una generalidad, no es en la mayoría de ellos, entonces no es tan fácil propiciar aquí el aprendizaje autónomo, es el modelo pedagógico, es el punto de partida, pero repito, es un camino para recorrer, para que la universidad se repiense como educación a distancia”.

Evaluación

La evaluación, según la coordinadora, va en contra de los postulados de la institución, ya que se realiza de manera memorística que no evalúa lo que el estudiante a través del aprendizaje autónomo conozca sino solamente la información que el modulo le proporciona. En la institución actualmente, siguiendo lo señalado por la coordinadora, “se evalúa la memoria que los estudiantes tienen de un modulo de 100 páginas”

Relación objetivos – características de los estudiantes:

La coordinadora entrevistada tiene muy claro que el centro de la formulación de objetivos es el docente pero no se realiza ninguna caracterización de ellos. Se parte del supuesto de que todos son iguales, tienen el mismo nivel y aprenden de la misma manera, lo cual para ella es evidentemente falso. Hace una fuerte aseveración ya que considera que la educación no es incluyente y menos en la formulación de objetivos para el aprendizaje.

En el modelo de aprendizaje a distancia considera difícil tener en cuenta las características y los estilos de aprendizaje de los estudiantes ya que se sigue una estandarización. Considera importante construir estos espacios en donde se conozca más al estudiante y se priorice su interacción formativa.

Acompañamiento y retroalimentación

Los docentes tienen lineamientos sobre la retroalimentación, pero se quedan en el cumplimiento de ellos, algunos pocos docentes van más allá y amplían los medios de comunicación con sus alumnos para hacer un seguimiento y permitir rapidez y precisión en la retroalimentación

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo

La institución busca motivar el aprendizaje autónomo por medio del uso de la plataforma, en donde hay espacios de reflexión, de crítica y de compartir información. Considera que el estudiante tiene un papel muy importante en el aprendizaje autónomo, por lo cual debe hacer uso de las herramientas virtuales con las que cuenta en la plataforma.

Revisión de los currículos de las Universidades

Universidad de La Salle

El programa de filosofía de la universidad está basado en el perfil del estudiante lasallista. Como se afirma en su PEUL (Proyecto Educativo Lasallista), al ser una universidad católica, fundada por los hermanos de las escuelas cristianas, se toman los referentes que inspiran la tradición católica para ofrecer programas académicos de educación superior que busquen la dignidad y el desarrollo integral de las personas.

No se hace una clara especificación de las características del estudiante lasallista, sólo se plantea la importancia de seguir los lineamientos católicos en busca de la dignificación humana.

En la visión de la institución no se tiene en cuenta el fortalecimiento de la autonomía, aunque ésta podría estar inserta en lo que se llama “el desarrollo humano integral y sustentable”.

Al tomar como referente el pensamiento social de la iglesia católica, se afirma en el artículo 4,3 del Proyecto Educativo que se cree en la autonomía del ser humano y se considera que es capaz de hacerse responsable de su propia formación. El documento dice textualmente lo siguiente:

“Se reconoce el carácter único de cada persona y sus potencialidades, cree en la autonomía del ser humano al que considera capaz de ser protagonista responsable de su propia formación, sensible a los contextos de exclusión, a las realidades de los jóvenes y a las urgencias educativas del momento”. (Artículo 4.3, PEUL).

Durante el desarrollo argumentativo y expositivo del Proyecto Educativo no se hace ninguna otra afirmación relacionada de manera directa con aprendizaje autónomo.

El curso está estructurado en cuatro tipos de asignaturas, de fundamentación (con un peso del 24% de la carrera), profesionales (con el 39%), complementarias (24%) y de formación investigativa (13%). No se hace ninguna aclaración sobre las metodologías seguidas en cada uno de los tipos pero sí se aclaran las posibles líneas de investigación existentes. Además de esto existe variedad en las opciones de trabajo final de grado, algunas de ellas a simple vista pueden actuar como potenciadores de un aprendizaje autónomo en los estudiantes. Entre ellas se encuentran:

1. Monografía de grado realizada desde los Campos Temáticos de Investigación Formativa ofrecidos por alguno de los programas pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Humanidades.

2. Participación en el Centro de Investigación en Hábitat, Desarrollo y Paz (CIHDEP) y en otros centros de investigación de la Universidad. Esta participación implica la vinculación del estudiante a un macroproyecto de investigación y la publicación de un artículo, como autor principal o coautor, en una revista indexada a nivel nacional o internacional.

3. Pasantía de investigación nacional o internacional. Esta pasantía debe sistematizar la experiencia investigativa mediante la publicación de un artículo indexado nacional o internacional.

4. Sistematización de Experiencias en Proyección Social. El estudiante tiene la opción de participar, durante los últimos semestres de su carrera, en algún proyecto de proyección social (trabajo con comunidad) ofrecido por la Facultad o por el Programa. Esto implica la vinculación a observatorios de coyuntura política nacional o internacional o la vinculación a proyectos sociales cuya dinámica se reflexiona

teóricamente a través de un artículo indexado, en donde el estudiante aspirante al título participa en calidad de autor o coautor.

Los campos investigativos que se ofrecen y la sistematización de experiencias son claros campos en donde se puede potenciar el aprendizaje autónomo de los estudiantes. La universidad, al contar con variedad de opciones para trabajo de grado, genera un ambiente estimulante para el desarrollo de la autonomía.

No se hace ninguna aclaración sobre los procesos de planeación ni establecimiento de objetivos, en los documentos, por lo cual es difícil hacer una aseveración sobre el papel que juegan los estudiantes en ellos. La evaluación tampoco recibe clarificación alguna.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Está pensada como una institución que facilite la educación de aquellos colombianos que no puedan asistir por algún motivo a un aula de clases para seguir un curso de manera clásica, por lo cual se basa en una filosofía incluyente y de manera clara afirma que su rol social como institución es fomentar y acompañar el aprendizaje autónomo. Este tipo de aprendizaje se entiende en los documentos de la institución como un generador de cultura y espíritu emprendedor que propicia el desarrollo económico social y humano.

Se afirma además que la institución tiene claridad sobre algunos conceptos que han sido malinterpretados en el sector educativo, por ejemplo: “confunden la formación con la instrucción, la información con el conocimiento y la educación con la capacitación”. En la claridad de su proceso como formación hacia el conocimiento y la

educación, adoptan como fundamento pedagógico el aprendizaje, la autonomía, la autogestión y la autorregulación. Puede observarse el papel central que juega el aprendizaje autónomo en la institución, por medio de éste se busca cumplir con la misión institucional y además con sus prácticas se busca contribuir al fortalecimiento de esta forma de aprendizaje en los estudiantes.

Siendo coherentes con sus planteamientos básicos como institución, llevan a cabo procesos como la autoevaluación, por medio de esta se busca que el estudiante tenga la oportunidad de hacer una reflexión y revisión crítica de sus procesos académicos, formas de aprendizaje y los productos del proceso formativo. Esta autoevaluación tiene en cuenta un hecho central, las metas que el estudiante tiene al entrar en un curso no necesariamente son las mismas que se plantean para el mismo, por lo cual esta evaluación se realiza de acuerdo a las metas personales e individuales, algo que le da un total sentido al proceso evaluativo.

De manera complementaria, con esta forma de evaluación se hace uso de la coevaluación, la cual es entendida por la institución como un proceso en el que se ponen en común las evidencias de aprendizaje, se permite la identificación de fortalezas, estrategias exitosas, errores o incluso limitaciones. Todos estos elementos son vistos por la institución como situaciones de aprendizaje que requieren de valoración y reconocimiento y por medio del otro pueden identificarse. La coevaluación se sustenta en la equidad, la honestidad y la ética del grupo.

Es muy importante resaltar que la finalidad en la institución es totalmente acorde con su filosofía de aprendizaje autónomo; de manera textual se señala lo siguiente:

“La finalidad de la evaluación es la comprobación y verificación de los procesos de aprendizaje del estudiante centrados en la estructuración

cognitiva y meta-cognitiva de las operaciones verbales, psicomotoras, socio-afectivas y comunicativas. Se expresa en la verificación del dominio de las competencias básicas, transversales y laborales”.

Se evidencia la importancia del enfoque por competencias y además un elemento poco tenido en cuenta, la meta-cognición como uno de los procesos relevantes en el aprendizaje. La UNAD cuenta con un sistema para apoyar por medio de la evaluación los procesos meta-cognitivos del estudiante, como por ejemplo la coevaluación anteriormente nombrada.

Entre los objetivos de la carrera de filosofía no se concibe de manera abierta el aprendizaje autónomo, pero sí se habla de la formación para la reflexión crítica del entorno social, político y cultural. La competencia central de la carrera de filosofía es la reflexión, tal como se señala en el perfil profesional.

Un elemento que contribuye a la formación de los estudiantes en el aprendizaje autónomo es el tipo de estructuración de las materias impartidas. El plan de carrera permite una flexibilidad tal, que el estudiante elige los temas que mayor llaman su atención, por lo que el poder de gerenciamiento del propio proceso formativo queda en manos del estudiante, dándole la libertad de inclinarlo en función de sus intereses.

Discusión: Tensiones y distensiones

Tensiones

- Aunque las dos instituciones tienen muy bien fundamentadas desde sus proyectos educativos la planeación, gestión y evaluación del aprendizaje autónomo en sus procesos educativos, se evidencia un escaso conocimiento sobre el concepto de aprendizaje autónomo por parte de los actores escolares que participaron en la investigación, lo cual necesariamente tiene un impacto en sus prácticas educativas y metas formativas.
- Las instituciones han generado estrategias para fortalecer el aprendizaje autónomo, pero los estudiantes perciben que son necesarios la socialización, el acercamiento y seguimiento detallado desde la planeación, gestión y evaluación de este aspecto en los espacios académicos.
- Desde las dos modalidades, presencial y a distancia, se evidencia un alto grado de desacuerdo en la percepción que cada actor educativo tiene de la gestión curricular del aprendizaje autónomo.
- La autoevaluación de los estudiantes, al tener un valor cuantitativo, es vista por ellos como una oportunidad de mejoramiento de sus promedios en los cursos o espacios académicos; aunque sean conscientes de sus falencias en el proceso de aprendizaje suelen utilizarla para tal fin.

Distensiones

- ✓ Sin importar la modalidad ni la naturaleza de las dos instituciones educativas, existe conciencia de la importancia y relevancia del aprendizaje autónomo en sus espacios académicos. Desde los Proyectos Educativos Institucionales se busca formar ciudadanos con altos niveles de autonomía, capaces de generar conocimiento y con actitud crítica frente al mundo.
- ✓ Los estudiantes reconocen que el aprendizaje autónomo hace parte fundamental del crecimiento personal, espiritual y cultural del ser humano, y que de su actitud crítica frente al autoaprendizaje depende en gran medida su propio crecimiento personal y profesional.
- ✓ Desde el sistema evaluativo de las dos universidades se tienen en cuenta las bases teóricas para que los estudiantes generen sus propias ideas y aporten al mejoramiento académico de los cursos o espacios académicos.
- ✓ La redimensión y construcción constante de los currículos institucionales han permitido la inclusión de tecnologías que motivan a los estudiantes a realizar trabajo y aprendizaje independientes.
- ✓ Se visualiza un alto deseo de participación por parte de los estudiantes, desde la planeación hasta la gestión curricular, con el fin de reconocer y socializar sus necesidades.

En la modalidad a distancia hay un mayor reconocimiento para el aprendizaje autónomo respecto a la modalidad presencial, pero ambas fallan en la aplicación de estrategias que fomenten el aprendizaje. Si bien es cierto que los estudiantes de la

modalidad a distancia se muestran más de acuerdo con el funcionamiento de la institución en los temas evaluados en esta investigación, tal como pudo verse en la comparación de los índices, ambos grupos de estudiantes consideran que se da demasiada importancia a la evaluación memorística y muy pocos espacios de participación de autoconocimiento sobre los procesos y estilos de aprendizaje.

Conclusiones

El trabajo fue construido sobre la identificación de tensiones y distensiones entre los diferentes agentes participantes en el proceso formativo, por lo cual las conclusiones serán presentadas desde las dos modalidades analizadas.

Modalidad Presencial

La institución educativa Universidad de La Salle, está basada en una doctrina de la fe y una educación católica; desde este punto se propone carreras de impacto social que puedan ayudar al desarrollo personal. Hay una claridad interna en sus preceptos -como lo evidencia el discurso del docente entrevistado quien afirma que los objetivos y la planeación curricular se realizan partiendo del perfil del estudiante lasallista-, la institución mantiene una alta coherencia con su filosofía básica y su misión como centro de educación superior.

Desde la revisión de los documentos y lo expresado por los docentes, se visualiza claramente la manera como se realiza la planeación, gestión y evaluación del aprendizaje autónomo desde sus currículos.

Desde esa perspectiva se evidencia un claro acuerdo a nivel institucional, pero una tensión entre lo expuesto por los estudiantes y lo propuesto por la Universidad, porque ellos (los estudiantes) consideran que no son tenidos en cuenta en el momento de los diseños microcurriculares, como se muestra en los datos de la encuesta y en la entrevista a la estudiante.

Sobre las concepciones de aprendizaje autónomo, puede decirse que hay un acuerdo entre los agentes en que se trabaje por fortalecer el tema. Se considera que es de suma importancia el aprendizaje autónomo, pero no hay mucha claridad sobre el modo en que éste debe fortalecerse ni sobre el mismo concepto. Preocupa un poco el hecho de que haya algo de confusión entre el concepto de aprendizaje autónomo y el de aprendizaje virtual, algo que suele suceder por cuanto se tratan como similares, razón por la que es muy relevante que la primera acción que se realiza para fomentar este aprendizaje sea clarificar a la comunidad educativa el concepto y su importancia.

Un gran acuerdo entre los agentes partícipes del proceso formativo en la institución es que el aprendizaje autónomo constituye un valor agregado y una obligación del estudiante, al cual se le hace entrega de materiales didácticos para su formación sin que él sepa cómo trabajar con ellos. Las respuestas de los estudiantes muestran que no tienen claridad sobre la importancia del tema, pues para ellos, como afirma la estudiante entrevistada, es simplemente “investigar y leer por su propia cuenta”.

Como se mostró en el análisis documental, la institución tiene entre sus preceptos una visión de un ser humano autónomo, capaz de responsabilizarse de su propia formación, lo que no implica que el papel de la institución sea pasivo, pues ésta debe generar estrategias para que el estudiante se desarrolle y “aprenda a aprender por su cuenta”, explore sus procesos de aprendizaje y conozca mejor sus fortalezas y debilidades.

Las actividades académicas que se acostumbra plantear son variadas, aunque no hay un acuerdo sobre la intención de fomentar el aprendizaje autónomo, si se considera que la mejor estrategia para esto es la escritura de ensayos. Existe una tensión entre docentes

y estudiantes en la planeación de los tiempos de realización de las actividades. Para los primeros son suficientes, mientras que para los segundos son muy cortos.

La evaluación es un punto en donde hay acuerdos en la institución, pero de nuevo debe afirmarse que el modo en que se realiza no fortalece el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Hace falta una pluralidad de estrategias evaluativas que permitan al estudiante recibir información sobre su propio proceso de aprendizaje. Si en verdad no existe un uso adecuado de la autoevaluación por parte de los estudiantes, puede pensarse que es un síntoma de falta de conocimiento sobre la relevancia del tema. Sería muy valioso que se hiciera una alfabetización sobre la importancia del aprendizaje autónomo, ya que esto puede abrir espacios para mejorar los desarrollos formativos.

Los docentes tienen muy claro el papel que juega la retroalimentación en el proceso formativo y la gran fortaleza que tiene la modalidad presencial para hacer uso de ésta. Existe un acuerdo entre todos los agentes de la institución en que hay buena disposición entre las partes para utilizar la retroalimentación como una herramienta de aprendizaje.

La recopilación de información realizada permite llegar a una conclusión y presentar una sugerencia. El caso estudiado de la Universidad de La Salle en su carrera de Filosofía con modalidad presencial, permite señalar que aunque el tema del aprendizaje autónomo es tenido en cuenta en la institución, aún no es una fortaleza, tal y como lo muestran los discursos de los agentes, las prácticas educativas y la gestión curricular, sobre lo cual se genera una pregunta que podría ser estudiada para complementar este trabajo: ¿Qué tipo de estrategias puede implementar la institución con el fin de dar énfasis al aprendizaje autónomo tanto en los macrocurrículos como en los microcurrículos? Debe recordarse que este trabajo investigativo siguió los

lineamientos de la teoría fundamentada y no busca de ninguna manera presentar una teoría concluyente sobre el tema; de hecho se estaría de acuerdo con el señalamiento metodológico de que una buena investigación debe abrir más preguntas que las que logra solucionar, por lo cual para esta institución se sugiere que puede ser de mucha utilidad conocer la relevancia del aprendizaje autónomo y apropiarse del mismo como una meta educativa y formativa.

Modalidad a Distancia

Durante la primera parte de esta investigación se mostraron los altos índices de acuerdo con las afirmaciones realizadas en la encuesta que tuvieron los agentes participantes en el proceso educativo; hay acuerdos muy consistentes entre los estudiantes y los docentes en cuanto a que el aprendizaje autónomo es un eje de la institución y de la modalidad a distancia, pero se presenta una clara tensión respecto al papel activo que pueden tener los estudiantes en la planeación del proceso formativo. Se considera que por la naturaleza de la modalidad es muy difícil generar espacios para que los estudiantes aporten en los procesos de planeación y gestión.

Desde la dirección se afirma que existen lineamientos y objetivos que están de alguna manera establecidos y que es complejo dar la participación a los estudiantes. Este es un tema debatible, en el que habría un círculo que debe romperse, es necesario que la institución abra espacios de reflexión donde se planea vincular a los estudiantes en los procesos curriculares.

En el tema de la evaluación se hace un buen trabajo. Hay coherencia entre lo expresado por los docentes y directivos, y lo planteado por la institución en cuanto a la importancia y relevancia del aprendizaje autónomo desde la hetero, co y autoevaluación. Existe una pluralidad de estrategias de evaluación que permiten a los estudiantes recibir retroalimentación y además fortalecer su proceso de autoconocimiento.

Es evidente la necesidad de dar paso a la competencia propositiva, porque los estudiantes consideran que la institución fortalece en alto grado la evaluación memorística y eso no permite visualizar sus otras competencias personales.

El concepto de aprendizaje autónomo es claro entre los docentes y directivos pero debe fortalecerse entre los estudiantes, que son pieza fundamental de la institución y son los directamente beneficiados del mismo en la modalidad a distancia.

Desde la postura de los docentes y directivos se cree que existen buenas prácticas de retroalimentación porque se buscan vías alternas para ponerse en contacto con los estudiantes y lograr comunicación sincrónica que permita la interacción. Pero no todos los docentes las realizan, pues durante el proceso investigativo se evidenció que en varias oportunidades los estudiantes se sienten solos en los procesos académicos debido a la poca interacción con sus tutores; hay una clara tensión entre el discurso manejado en los documentos y lineamientos y las prácticas académicas; por lo cual desde esta investigación se formula una pregunta que requiere atención: ¿Cuáles estrategias se pueden utilizar con el fin de llevar a la práctica el discurso de las propuestas y lineamientos institucionales?

Finalmente, cada una de las modalidades tiene una tensión central específica, pero ambas dejan entrever que en ninguna modalidad hay una aplicación y apropiación de estrategias que busquen la formación del aprendizaje autónomo. Como se dijo en la fundamentación teórica, sin importar la modalidad de la institución, el aprendizaje autónomo es una finalidad del proceso formativo ya que ambas buscan un estudiante competente para explorar el mundo y conocer por su propia cuenta. Un estudiante que genere conocimiento y tenga en cuenta cuál es su estilo de aprendizaje, de qué manera se logra motivar para aprender y qué intereses le apasionan. La modalidad es indiferente si se piensa que el objetivo es el mismo.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación Nacional concede una gran relevancia al aprendizaje autónomo dentro de los procesos académicos de las universidades, pero hacen falta procesos prácticos, más que análisis teóricos sobre el tema. Desde la revisión bibliográfica realizada se encontró un gran número de monografías donde se expone la importancia del aprendizaje autónomo, pero pocos estudios empíricos que determinen el funcionamiento directo y las repercusiones que tiene en los procesos formativos de los estudiantes. Por lo tanto, este trabajo deja abiertas algunas preguntas que muy seguramente pueden continuar resolviéndose desde los procesos formativos e investigativos de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

Bibliografía

- Aebli, H. (1991). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Narcea.
- Alfonso Sánchez, Ileana. (2003). *La educación a distancia*. Informe publicado En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=3173042>
- Álvarez Basabe, M. Gladys. (2010). *Conceptualización de currículo*. Documento de investigación Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Anguita y Fernández. (2007). Fomento del aprendizaje autónomo en una asignatura de computadores paralelos.
- Appiah, K. (2007). *La ética de la identidad*. Madrid: Metrópolis.
- Barriga y Rojas (1997) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. Mcgraw Hill Interamericana
- Bartolomé, Antonio. (2002). Universidad en la Red. ¿Universidad presencial o virtual? *Crítica LII*. P. 34-38.
- Binet, A (1922). *El estudio experimental de la inteligencia*. Alfred coster. Paris.
- Bruner, J. (1987). *La Importancia De La Educación*. Madrid: Paidós.
- Carrasco, J. B. (2010). *Qué es el currículo y sus componentes* . Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia .
- Castro, M. (2006). *Guía de autoaprendizaje y metodología de estudio*. Colombia: Corporación universitaria de investigación y desarrollo.
- Coronado Padilla, Fabio Humberto et al. (2010). *Currículos Redimensionados*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Charmaz, K. (1990). "Discovering" chronic illness: using grounded theory. *Social Science and Medicine*, 30 (11), 161-172.
- Charmaz, K., (2005). *Grounded theory in the 21st Century*. En: The Sage handbook of qualitative research (Denzin N K y Lincoln Y S). SAGE, Thousand Oaks, CA, pp.507-535.
- Chene, A. (1983). The Concept of Autonomy in Adult Education: A Philosophical Discussion. En *Adult Education Quarterly* (págs. 34, 38-47). Quebec.

- Deci, E.L., y Olson, B.C. (1989). Motivation and competition: Their role in sports. En: J.H. Goldstein (Ed.), *Sports, games, and play* (2nd ed., pp. 83-110). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Deci, E., & Ryan, R. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- De la cuesta Benjumea, C. (2006). *La teoría fundamentada como herramienta de análisis*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Elkind, D. (2004). *The Problem with Constructivism*. *The Educational Forum*, 68, (4), 306–312. Recuperado el 10 de febrero de la base de datos Wilson Full Text.
- Franco Justo, Clemente. (2008). *Programa de relajación y de mejora de autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos*. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 45. OEI
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldue.
- Gonzalez, L., Lora, A., & Malagón, L. (2000). *La educación superior a distancia en Colombia*. Bogotá. Colombia: ICFES.
- Goudas, M., Biddle, S., Fox, K., y Underwood, M. (1995). It ain't what you do, it's the way you do it! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. En: *The Sport Psychologist*, 9, 254-264.
- Kamii, C. (1984). La autonomía como finalidad de la educación para Piaget. 65, 410-415.
- Kant, E. (1803). *Tratado de pedagogía*.
- Kidd, J. R. (1973). *El proceso del aprendizaje: como aprende el adulto*. Madrid: El ateneo.
- Knowles. (2001). *La práctica moderna de educación de adultos: andragogy Versus Pedagogy*. Citado por Cederblan, D. En *El Maestro como mentor*. El Asesor, Órgano Informativo del Centro de Recursos y Asesoría para los Institutos Bíblicos de América Latina y el Caribe. www.cefe.gtz.de/brainstormes.com
- Mandigo, James, L., M. A., Nicholas, L., y Holt, MSc. (1999). *Putting Theory Into Practice: How Cognitive Evaluation Theory Can Help Us Better Understand How To Motivate Children In Physical Activity Environments*. Documento inédito. Faculty of Physical Education and Recreation, University of Alberta.

- Merton, Roberto K. (1938). *Estructura social y Anomie*. Citado en: [http://www.worldlingo.com/ma/enwiki/es/Strain_theory_\(sociology\)](http://www.worldlingo.com/ma/enwiki/es/Strain_theory_(sociology))
- Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. En: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_cartilla.pdf
- Monero, C., & Castelló, M. (1997). *Las estrategias de aprendizaje. Como incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé.
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Muñoz, M. T. (2006). Implicancias de la metacognición en el proceso educativo. *Revista electronica de psicología científica*.
- Null. (2004). *Traditional Constructivism? Historical and Practical Perspectives on a Popular Advocacy*. *The Educational Forum*, 68, (2), 180–188. Recuperado el 10 de febrero de la base de datos Wilson Full Text.
- Peña. (1997). *Diseño de materiales para el aprendizaje autónomo. Centro virtual cervantes Acta VIII*
- Rogers, C. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*. Columbus.: Merrill.
- Rue, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Strauss, A. y Corbin, J. 2002. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Tainta. (2003). *Enseñanza Estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas a profesores ESO*.
- Taylor, S y Bogdan R. 1994. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tough, A. M. (1979). *The Adult's Learning Project: afresh approach to theory and practice in adult learning*. Texas: Learning Concepts.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2008). *Proyecto Académico Pedagógico Solidario - PAPS*

Vela, Pedro A. (2009). *Módulo pedagogías del aprendizaje autónomo*. En: Plataforma virtual UNAD.

Anexos

ENCUESTAS

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 ENCUESTA ESTUDIANTES

Rango de edad: Menor de 15 años _____ 16 a 20 _____
21 a 25 _____ 26 a 30 _____ 31 a 35 _____
36 a 40 _____ Mayor de 40 años _____
Sexo: femenino _____ masculino _____

Modalidad	Distancia	
	Presencial	

La presente encuesta tiene por objetivo reconocer su apreciación sobre el aprendizaje autónomo desde la planeación, metodologías usadas, gestión y formas comunes de evaluación de los cursos o asignaturas en los programas de licenciatura de su universidad. Por favor encierre el número de la escala que refleje su grado de acuerdo o desacuerdo, con base en los ítems planteados desde *Totalmente en desacuerdo*, marcado con el No.1, hasta *Totalmente de acuerdo*, marcado con el No.4

No.	Planteamiento	ESCALA			
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Para la formulación de los objetivos de los cursos se han tenido en cuenta las características de los estudiantes	1	2	3	4
2	Los objetivos de los cursos están adaptados a la realidad de la institución	1	2	3	4
3	Se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas o cursos	1	2	3	4

4	Se plantean actividades con distinto grado de dificultad (reconocimiento, transferencia y profundización)	1	2	3	4
5	Es necesario introducir modificaciones en la formulación de los objetivos de los cursos, con el fin de promover el aprendizaje autónomo	1	2	3	4
6	Se cumple la programación planteada en el curso	1	2	3	4
7	El tiempo previsto para realizar las actividades individuales del curso es el adecuado	1	2	3	4
8	Debería realizarse un distribución de los tiempos planteados en las actividades de los cursos, diferente a la actual	1	2	3	4
9	La modalidad utilizada (distancia/presencial) le permite un buen proceso de aprendizaje autónomo	1	2	3	4
10	Durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje autónomo	1	2	3	4
11	Durante la carrera se promueve y propicia el aprendizaje colaborativo	1	2	3	4
12	Se favorece la interacción tutor/profesor-estudiante	1	2	3	4
13	Es necesario plantear la utilización de nuevas metodologías en los cursos	1	2	3	4
14	Existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso	1	2	3	4
15	Existe acompañamiento permanente y adecuado por parte del tutor/docente del curso	1	2	3	4
16	Existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso	1	2	3	4
17	Los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo de los cursos son adecuados	1	2	3	4

18	Se lleva a cabo una evaluación continua	1	2	3	4
19	Se utilizan procedimientos de evaluación acordes a la modalidad y metodología planteadas	1	2	3	4
20	Los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y la metodología planteados en el programa de cada curso	1	2	3	4
21	Me gusta realizar trabajos en los que participen la imaginación y las ideas propias	1	2	3	4
22	Me gusta realizar trabajos dirigidos, con pautas bien marcadas	1	2	3	4
23	Me gusta abordar los problemas paso a paso	1	2	3	4
24	Persisto en mi sistema de trabajo aunque éste no funcione	1	2	3	4
25	Soy capaz de cambiar mi sistema de trabajo si no funciona	1	2	3	4
26	Persevero a pesar de las dificultades	1	2	3	4
27	Me detengo a pensar antes de abordar una tarea	1	2	3	4
28	Enriquezco con aportes personales lo que aprendo	1	2	3	4
29	Interpreto textualmente la situación de aprendizaje	1	2	3	4
30	Busco la independencia en el aprendizaje	1	2	3	4
31	Contrasto mis puntos de vista con las de los demás para generar nuevas ideas	1	2	3	4
32	Tomo decisiones que me conduzcan a mejorar mi proceso de aprendizaje	1	2	3	4
33	Tengo metas claras y sé cómo lograrlas	1	2	3	4
34	Soy consciente de mi proceso de aprendizaje	1	2	3	4
35	Piensa por mí mismo(a) con sentido crítico	1	2	3	4

Encuesta diseñada con base en lo propuesto por Castillo Arredondo, Santiago y Cabrerizo Diago, Jesús. 2006. *Prácticas de Evaluación Educativa*. Madrid: Pearson Prentice Hall

ENCUESTA DOCENTES / TUTORES

Rango de edad: 21 a 25 _____ 26 a 30 _____ 31 a 35 _____ 36 a 40 _____ Mayor de 40 años _____ Sexo: femenino _____ masculino _____
--

Modalidad	Distancia	
	Presencial	

La presente encuesta tiene por objetivo reconocer su apreciación sobre la planeación, las metodologías usadas, la gestión y las formas comunes de evaluación del aprendizaje autónomo en los cursos o asignaturas de los programas de licenciatura de sus universidades. Por favor encerrar el número de la escala que refleje su grado de acuerdo o desacuerdo con base en los ítems planteados desde *Totalmente en desacuerdo* marcado con el No.1 hasta *Totalmente de acuerdo* No.4

No.	Planteamiento	ESCALA			
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Para el planteamiento de los objetivos de los cursos se tienen en cuenta las características de los estudiantes	1	2	3	4
2	Los objetivos de los cursos están adaptados a la realidad de la institución	1	2	3	4
3	Se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas o cursos	1	2	3	4
4	Se plantean actividades con distinto grado de dificultad (reconocimiento, transferencia y profundización)	1	2	3	4
5	Se modifica la formulación de los objetivos de los cursos con el fin de promover el aprendizaje autónomo	1	2	3	4

6	Se sigue la programación planteada en el curso	1	2	3	4
7	El tiempo previsto para la realización de las actividades individuales del curso es adecuado	1	2	3	4
8	Debería realizarse una temporalización de los cursos diferente a la actual	1	2	3	4
9	La modalidad utilizada permite un buen proceso de aprendizaje autónomo	1	2	3	4
10	Se promueve y propicia el aprendizaje autónomo	1	2	3	4
11	Se promueve y propicia el aprendizaje colaborativo	1	2	3	4
12	Se favorece la interacción tutor/profesor-estudiante	1	2	3	4
13	Es necesario plantearse la utilización de nuevas metodologías en los cursos	1	2	3	4
14	Existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso	1	2	3	4
15	Existe acompañamiento permanente durante el curso	1	2	3	4
16	Existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso	1	2	3	4
17	Son adecuados los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo de los cursos	1	2	3	4
18	Se lleva a cabo una evaluación continua	1	2	3	4
19	Se retroalimentan las actividades a tiempo				
20	Se utilizan procedimientos de evaluación acordes a la modalidad y metodología planteadas	1	2	3	4
21	Los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y la metodología planteados en el curso	1	2	3	4

22	Propone trabajos en los que participe la imaginación y las ideas propias	1	2	3	4
23	Propone la realización de trabajos dirigidos, con pautas bien marcadas	1	2	3	4
24	Propone actividades para abordar los problemas paso a paso	1	2	3	4
25	Persiste en su sistema de trabajo aunque no funcione	1	2	3	4
26	Es capaz de cambiar su sistema de trabajo si no funciona	1	2	3	4
27	Permite que los estudiantes enriquezcan lo que aprende con aportes personales	1	2	3	4
28	Interpreta textualmente la situación de aprendizaje	1	2	3	4
29	Permite que los estudiantes contrasten sus puntos de vista con los de los demás para crear nuevas ideas	1	2	3	4
30	Toma decisiones que le conducen a mejorar su proceso de enseñanza y acompañamiento	1	2	3	4

Encuesta diseñada con base en lo propuesto por Castillo Arredondo, Santiago y Cabrerizo Diago, Jesús. 2006. Prácticas de Evaluación Educativa. Madrid: Pearson Prentice Hall

ENCUESTA COORDINADORES PROGRAMA

Rango de edad: 21 a 25 _____ 26 a 30 _____ 31 a 35 _____ 36 a 40 _____ Mayor de 40 años _____ Sexo: femenino _____ masculino _____
--

Modalidad	Distancia	
	Presencial	

La presente encuesta tiene por objetivo reconocer su apreciación sobre la planeación, las metodologías usadas, la gestión y las formas comunes de evaluación del aprendizaje autónomo en los cursos o asignaturas de los programas de Licenciatura en Filosofía de sus universidades. Por favor encerrar el número de la escala que refleje su grado de acuerdo o desacuerdo con base en los ítems planteados desde *Totalmente en desacuerdo* marcado con el No.1 hasta *Totalmente de acuerdo* No.4

No.	Planteamiento	ESCALA			
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Para el planteamiento de los objetivos de los cursos se tienen en cuenta las características de los estudiantes	1	2	3	4
2	Los objetivos de los cursos están adaptados a la realidad de la institución	1	2	3	4
3	Se hacen explícitos los contenidos de las asignaturas o cursos	1	2	3	4
4	Se plantean actividades con distinto grado de dificultad (reconocimiento, transferencia y profundización)	1	2	3	4
5	Se modifica la formulación de los objetivos de los cursos con el fin de promover el aprendizaje autónomo	1	2	3	4

6	Se sigue la programación planteada en el curso	1	2	3	4
7	El tiempo previsto para la realización de las actividades individuales del curso es adecuado	1	2	3	4
8	Debería realizarse una temporalización de los cursos diferente a la actual	1	2	3	4
9	La modalidad utilizada permite un buen proceso de aprendizaje autónomo	1	2	3	4
10	Se promueve y propicia el aprendizaje autónomo	1	2	3	4
11	Se promueve y propicia el aprendizaje colaborativo	1	2	3	4
12	Se favorece la interacción tutor/profesor-estudiante	1	2	3	4
13	Es necesario plantearse la utilización de nuevas metodologías en los cursos	1	2	3	4
14	Existen criterios claros de procedimientos para el desarrollo de las actividades propuestas en el curso	1	2	3	4
15	Existe acompañamiento permanente durante el curso	1	2	3	4
16	Existen criterios claros sobre la utilización de los materiales y recursos didácticos durante el curso	1	2	3	4
17	Son adecuados los materiales utilizados por los tutores para el desarrollo de los cursos	1	2	3	4
18	Se lleva a cabo una evaluación continua	1	2	3	4
19	Se retroalimentan las actividades a tiempo				
20	Se utilizan procedimientos de evaluación acordes a la modalidad y metodología planteadas	1	2	3	4
21	Los instrumentos de evaluación son diseñados teniendo en cuenta los objetivos y la metodología planteados en el curso	1	2	3	4

22	Propone trabajos en los que participe la imaginación y las ideas propias	1	2	3	4
23	Propone la realización de trabajos dirigidos, con pautas bien marcadas	1	2	3	4
24	Propone actividades para abordar los problemas paso a paso	1	2	3	4
25	Persiste en su sistema de trabajo aunque no funcione	1	2	3	4
26	Es capaz de cambiar su sistema de trabajo si no funciona	1	2	3	4
27	Permite que los estudiantes enriquezcan lo que aprende con aportes personales	1	2	3	4
28	Interpreta textualmente la situación de aprendizaje	1	2	3	4
29	Permite que los estudiantes contrasten sus puntos de vista con los de los demás para crear nuevas ideas	1	2	3	4
30	Toma decisiones que le conducen a mejorar su proceso de enseñanza y acompañamiento	1	2	3	4

Encuesta diseñada con base en lo propuesto por Castillo Arredondo, Santiago y Cabrerizo Diago, Jesús. 2006. *Prácticas de Evaluación Educativa*. Madrid: Pearson Prentice Hall

Encuestas implementadas a través de www.encuestafacil.com

ENTREVISTAS

ENTREVISTAS MODALIDAD PRESENCIAL

Transcripción Entrevista Docente Modalidad Presencial

Describe la planeación de los espacios académicos de su programa

Los cursos se planean especialmente a partir de los syllabus, los syllabus se elaboran mediante un acuerdo entre los docentes que tienen a cargo el mismo espacio académico. Allí se acostumbra prácticamente que todos los semestres los syllabus se van actualizando pero se hace solo bajo el acuerdo o la negociación entre los docentes encargados de ese espacio académico (...) y bajo esa misma condición se planean los contenidos, las actividades y todo lo que comprende el syllabus mismo.

Cuando planean los objetivos de los espacios académicos, tienen en cuenta las características de los estudiantes?

Nosotros partimos de que el estudiante lasallista reúne ciertas condiciones y tiene ciertas características y corresponden a un perfil desde el momento de la entrada y el aprestamiento y la manera como ingresa a la universidad, desde ese momento es considerado un estudiante con perfil lasallista y desde esa perspectiva nosotros visualizamos y tenemos en cuenta las características de los estudiantes.

¿Qué estrategias utilizan los docentes para planear actividades académicas con distinto grado de dificultad?

En general, en el caso prácticamente de todas las carreras existen unos niveles iniciales en los cuales se da el aprestamiento fundamental para ese tipo de actividades, por ejemplo en los primeros semestres siempre habrá unos cursos, uno o dos niveles de comprensión de lectura y comprensión de textos, de normas técnicas, de lectura y escritura, entonces en esos cursos se dan los elementos para que lo sucesivo el estudiantes vaya adquiriendo y vaya fundamentando por ejemplo el desarrollo de géneros discursivos y géneros académicos de tal manera que cuando vaya terminando su carrera o elaborando su carrera de grado ya esté fundamentado en eso especialmente desde los diferentes niveles se le ha involucrado en esa perspectiva.

¿Qué entiende por aprendizaje autónomo?

Considero que el aprendizaje autónomo es una manera de adicionar, aprovechar las potencialidades del estudiante de tal forma que más allá del aula de clase, del espacio académico como tal, tenga la posibilidad y la capacidad para desarrollar conocimiento, para generar conocimiento, para adquirir conocimiento, y para ir fundamentando su personalidad también como individuo desde la autonomía como tal.

¿Qué estrategias utiliza en sus espacios académicos para potenciar la autonomía de sus estudiantes?

En el caso nuestro más que lo que uno determine en lo personal o desde su propio espacio, hay una serie de lineamientos que los da la universidad y en este momento precisamente desde hace unos 3 años hacia acá, la universidad está promoviendo al menos en la parte formal el aprendizaje autónomo, siempre se insiste en la elaboración de los syllabus, se insiste en las reuniones de profesores que el aprendizaje autónomo tiene que fundamentarse y tiene que promoverse, y en esa medida la misma universidad ha invertido en tecnología para generar plataformas virtuales y cosas de ese estilo para que cada vez más haya elementos que permitan eso, y pues uno de todas maneras está de acuerdo que eso se promueva desde la parte presencial.

Cuáles son las fortalezas de La Salle para formar estudiantes autónomos?

Como fortaleza está el hecho de que se enfatiza en eso, la implementación de tecnología, cada vez se capacita más tanto al estudiante como al docente en aspectos de virtualidad que es como uno de los principales que se tienen en cuenta, hay además un proyecto que se llama "Proyecto de alfabetización cultural" donde se promueve también el uso de las tecnologías y hay un proyecto se llama "proyecto tecnológico" que es uno de los elementos que se dan para promover la autonomía, existen también las tutorías que también promueven ese tipo de actividades.

Cuando ustedes les hacen tutorías a los estudiantes con base a los números de horas por créditos académicos, la hacen de manera individual o grupal a sus estudiantes.

Hay de ambas modalidades pero especialmente son tutorías individuales, hay unas tutorías grupales directas y las virtuales que generalmente son individuales, las individuales se hacen para complementar lo que se desarrolla en forma presencial para que se nivele o apoyarle en elementos que no maneja todavía.

Qué otras metodologías debe generar la universidad debe tener en cuenta para el desarrollo del aprendizaje autónomo

Una de las cosas que se han modificado a partir de la tendencia hacia el aprendizaje autónomo es que los espacios presenciales se han reducido, es el caso de uno de los espacios que yo coordino que antes tenía 4 horas presenciales y se consideraba que ese era el tiempo para ese espacio, luego fue modificado a 2 horas presenciales pero en realidad el espacio es de 8 horas que corresponden a las 2 presenciales más 6 de trabajo autónomo y de trabajo independiente

Cómo desarrollan la evaluación con sus estudiantes?

Semestralmente la evaluación se divide en 3 momentos, que allí se llaman cortes, primer corte, segundo corte y tercer corte, el primero y el segundo van en un promedio más o menos de mes y

medio y el último corresponde al examen final. Allí se acostumbra que cada uno de esos cortes tengan mínimo dos modalidades, una de preguntas tipo ECAES y otras con otro tipo de fundamentaciones como elaboración de ensayos y cosas por el estilo, e inclusive evaluación enciclopédica. Esas evaluaciones se distribuyen de tal manera que cada corte tenga por lo menos tres notas y que cada nota pertenezca a una de esas modalidades de evaluación de las que acabo de señalar.

Esos tipos de evaluación promueven la autoevaluación durante el semestre.

En la práctica en realidad no se da mucho, el estudiante todavía no ha adquirido el sentido real de la autoevaluación, se observa todavía que en semestres superiores la autoevaluación se utiliza para nivelar nota y la mayor parte viene siendo de la heteroevaluación por parte del docente.

Transcripción Entrevista Estudiante Modalidad Presencial

¿Cuál considera que es el papel que juegan los objetivos de un curso en su proceso de aprendizaje?

Considero que son muy importantes porque se convierten en la base para el desarrollo del curso, uno como estudiante cuando inicia un curso tiene una expectativa y siempre busca que los objetivos cumplan con las expectativas que uno tiene de la materia, por eso considero que la definición de estos objetivos deben estar muy relacionados con las expectativas que tiene uno como estudiante tiene de la materia.

¿Usted cree que eso se cumple? ¿Cuando los profesores presentan sus objetivos al principio de cada asignatura, usted cree que en realidad el profesor tiene en cuenta esas necesidades y esas características de los estudiantes para la formulación de esos objetivos?

Por lo general, los docentes presentan y dan lectura de los objetivos que están dentro del syllabus, hay docentes que lo siguen tal cual como los formulo la universidad, pero también he tenido la oportunidad en otros docentes de que pregunten a los estudiantes las expectativas del curso y orientar las clases por esas expectativas de uno como estudiante y no tanto con los objetivos del syllabus, entonces si he tenido ambas experiencias.

¿Qué tipo de actividades desarrollan ustedes en sus cursos y qué opina de ellas, por ejemplo trabajos de grupo, mapas conceptuales, ensayos, exposiciones?

Dentro de la experiencia, por lo general son talleres que son trabajos en grupo, ensayos, los mapas conceptuales casi no, exposiciones y debates. Estoy de acuerdo con los talleres, muy de acuerdo con los debates, con los ensayos estoy de acuerdo, siempre y cuando se deje un tiempo más amplio, porque por lo general he tenido la experiencia que nos hacen ensayos en 20 minutos y me parece un tiempo muy corto para uno poder expresar algo de un tema, los ensayos estoy de acuerdo que los dejen fuera de clase para uno poderlo hacer con más tranquilidad y poderse expresar mejor; de resto en las clases estoy de acuerdo con los trabajos en grupo, también con las evaluaciones individuales y las exposiciones.

¿Cuando usted habla de que los ensayos los dejen por fuera de los trabajos de clase, eso significa que ese tipo de aprendizaje si motivaría el aprendizaje autónomo?

Si, considero que si porque desde que se deje definido el tema del ensayo eso propicia a que uno investigue y lea sobre el tema y luego se siente a escribir sobre ese tema y por eso creo que si propicia el aprendizaje autónomo.

Como presenta su docente al inicio de una asignatura los contenidos de clase? mediante un listado, una exposición...

Por lo general da lectura del syllabus de la universidad, sin embargo la mayoría de los docentes en la experiencia que he tenido da lectura de ellos, pero dicen que no es una camisa de fuerza, es decir ellos dejan que los estudiantes también propongan algunas actividades y temas, pero por lo general hacen una exposición o lectura del syllabus.

Con base en las encuestas que nosotros desarrollamos a sus compañeros y a usted, ustedes manifiestan que las evaluaciones no permiten generar un aprendizaje autónomo o evidenciar el aprendizaje autónomo que usted ha generado en su universidad. Usted cree y opina entonces que ese aprendizaje autónomo no se manifiesta de verdad en la evaluación que hace su docente?

Considero que eso depende de las materias del curso, hay materias en las que se requiere tener claro y memorizado algunos conceptos y hay otras que es por lo general en la mayoría que si se requiere hacer análisis de la realidad de cualquier situación y hay docentes que no permiten a través de las evaluaciones que uno pueda expresarse así por el tiempo que le dan a la evaluación y uno bajo presión a veces no puede expresar lo que realmente analiza de un tema, entonces la evaluación se convierte mas en una presión y de hacerlo rápido y no permite expresar y no permite que a través de lo que uno ha aprendido fuera de clase lo pueda aplicar ahí.

Para usted que es aprendizaje autónomo?

Para mi es explorar conocimientos, investigar, leer por nuestra propia cuenta, no precisamente bajo la exigencia de una persona o de un docente, sino bajo el interés propio poder conocer más acerca de un tema.

Usted cree que la motivación del docente, de la misma institución tiene algo que ver con el aprendizaje autónomo?

Que si depende, si, pero por lo general hay docentes que no lo propician, pienso que las universidades y los docentes a través de sus pedagogías o formas de pedagogías si deberían propiciarlo más, en la experiencia que he tenido hay docentes, pero muy pocos que si propician el poder investigar y

poder leer por fuera de un tema específico, pero hay otros que aunque lo intentan no motivan a que uno como estudiante lo haga.

Eso en cuanto al docente y cuanto a la institución, usted cree que la institución motiva el aprendizaje autónomo desde la misma planeación?

Pienso que no mucho, la participación de los estudiantes dentro de la programación de los cursos no es muy alta, es decir no nos tienen en cuenta para poder definir objetivos y definir temas de interés, sino uno llega a una universidad y ya están los syllabus, ya están los contenidos del curso y uno como estudiantes a través de cada desarrollo de cada curso intenta expresarle al docente el tema de interés pero el docente ya viene preparado por la universidad con ese tema y con ese syllabus, entonces pienso que los estudiantes tienen muy baja participación para programar los temas de interés en cada curso.

Usted cree que la institución, su universidad, debe preocuparse por la autonomía de sus estudiantes? Sobre todo la autonomía del aprendizaje?

Claro si, considero muy válida que se diseñen propuestas para poder fomentar en los estudiantes el aprendizaje autónomo, porque cada día uno aprende cosas nuevas y uno cree o las instituciones educativas creen que solamente hay unos temas específicos y mentiras que detrás de unos temas y conceptos hay toda una realidad y una situación ya sea en el país o en la ciudad que uno vive, entonces debería generarse a través de las instituciones educativas esa investigación por fuera de clase y no solamente investigación sino esa exploración de experiencias y de conocimientos con el mundo que uno vive laboral.

Cuando usted menciona la parte laboral, inclusive en las mismas clases, usted cree que los profesores tienen esa preocupación por incentivar el autoconocimiento y la auto observación, o sea que usted se dé cuenta que usted está siendo crítico, que se auto observe cómo va su proceso, en algún momento hay alguna reflexión en clase sobre ese proceso o los tiempos de la planeación no lo permiten?

Usted lo acaba de decir, pienso que el tiempo tanto en la planeación como en el desarrollo del curso no está bien programado, considero que a través de los cursos no se permite esa crítica por parte del estudiante hacia el conocimiento mismo que uno está adquiriendo o hacia la experiencia laboral que uno o el docente a compartido, entonces pienso que le falta mucho a los procesos

pedagógicos de la universidad para poder fomentar este tipo de aprendizaje autónomo.

ENCUESTAS MODALIDAD VIRTUAL

Transcripción Encuesta Docente Virtual

¿Cuándo formulas los objetivos de los cursos tiene en cuenta las características de sus estudiantes? ¿Por qué?

Si, porque de todos modos en la interacción en el campus virtual... aunque definitivamente uno no cuenta como tal en primer momento las características propias de cada estudiantes, uno supone que ellos tienen unas particularidades que uno puede ir como contemplando previamente... de todos modos cuando ya se inicia la interacción los objetivos pueden ser susceptibles de ser modificados pero las metas del logro de aprendizaje del estudiante no. Los procesos pueden irse ajustando en el transcurso de la actividad pero las metas se pueden contemplar desde una mirada previa pensando en el estudiante.

¿En algún momento del inicio del curso los estudiantes tienen opción de opinar con respecto a los objetivos y planeación del curso?

Precisamente al interior de la universidad existe una primera fase que es la fase de reconocimiento donde el estudiante tiene la oportunidad de acceder a estos materiales y precisamente se genera el espacio para que ellos también opinen al respecto. Lastimosamente uno encuentra que ellos pues efectivamente aunque se tienen los postulados en la plataforma, ellos en ese tema... no se tiene una mirada de parte de ellos sino simplemente ellos entran a las actividades, osea aunque se genera ese espacio... creo particularmente... desde mi reciente incorporación con la universidad como docente de planta, creo que si sería interesante para una próxima oportunidad abrir esos espacios para que ellos puedan interactuar pero no tanto para que conozcan solamente el módulo sino para generar algún tipo de dinámica para que ellos también incorporen su mirada sobre los objetivos y planeación del curso.

Cuando planeas y gestionas las actividades, éstas tienen diferente grado de dificultad o trata de planearlas linealmente.

Están en dos sentidos, una que son los espacios que también tengo que son de especialización, los estudiantes... uno espera que ya tengan como un logro un recorrido un bagaje, unos conocimientos previos al respecto, y que eso estará también nivelado con su compromiso frente al desarrollo de las actividades. Entonces uno puede efectivamente puede partir de diversas fases, digamos una fase preliminar, una fase diagnóstica y gradualmente a medida que uno va profundizando en el curso pues de ese modo se va aumentando el nivel de complejidad y de profundización; y la otra parte es efectivamente que aquí en el estándar que tiene la universidad se especifican las diferentes fases de aprendizaje, desde el reconocimiento, la profundización, la transferencia y todo va a estar allí evaluado y se espera un curva de aprendizaje que vaya creciendo a medida que el estudiante va pues fundamentándose en el curso.

Desde la universidad, en el Proyecto Académico Pedagógico Solidario, se propone un énfasis hacia el aprendizaje autónomo, ¿desde las evaluaciones se tiene en cuenta ese aprendizaje autónomo?

Creo que ese tema es importante debatirlo aunque de todos modos los estudiantes hacen un esfuerzo de todos modos creo que el aprendizaje autónomo se limita más que todo al cumplimiento de las actividades, osea creo que efectivamente algo que debe caracterizar el aprendizaje autónomo es cómo el estudiante puede gestar su autoconocimiento, su autoaprendizaje sus propias metodologías de estudio, lo que uno nota es que efectivamente el estudiante se limita a lo que uno solicita, realmente pues allí cuando uno menciona los procesos de evaluación sería interesante efectivamente cómo también de un modo más proyectual, en los estudiantes también se generen esos espacios para que ellos potencialicen no solamente el cumplimiento de las actividades que están allí mencionadas sino que se abran otros escenarios para que profundicen su aprendizaje autónomo. Cómo se puede lograr, de pronto el uso de estos medios tecnológicos, más que todo si hablamos de las plataformas virtuales, es que el estudiante tenga espacio para hacer simulación, actividades de práctica, actividades de socialización al interior de los grupos, no tanto una supervisión que hace el tutor sino que sea algo más, sin llegar al orden de lo liberativo, que sea algo más flexible en la manera en la cual ellos pueden ir motivándose su autoaprendizaje, su autoconocimiento, generando sus propias metodologías, allí uno así vería un proceso de aprendizaje autónomo que superaría totalmente lo que un tutor podría establecer y sería algo muy interesante en estos procesos.

¿Crees que desde la modalidad a distancia, se puede promover la expresión de las ideas propias de los estudiantes?

Por supuesto, creo que definitivamente a veces cuando uno trata de ceñirse primero a unos requerimientos institucionales y segundo también digamos como el tema de prever efectivamente si de algún modo... de pronto... volviendo a la primera pregunta que se hacía, sin conocer de algún modo previamente las diversas perspectivas y esos intereses que tengan los estudiantes eso en cierta medida es un límite que realmente se vive y uno lo nota en los resultados, se ciñen a las actividades previamente planeadas y muchas veces no se da la opción que ellos construyan sus propias rutas, sus propias actividades, esto de todo modos indica que todo esta por construirse en este tema y creo que los diversos abordajes, los diversos modelos basados en la tecnología educativa, en el diseño instruccional, en las miradas basadas en la sociedad del conocimiento pues uno podría de pronto encontrar que se podría gestar un conjunto de recursos, herramientas y también didácticas que fomenten ese tema del aprendizaje autónomo.

¿Qué es el aprendizaje autónomo?

Es un proceso... soportado desde una mirada que supera las tradicionales tendencias alrededor del aprendizaje. Cuando uno analiza la mirada de asimilación y acomodación de Piaget y lo pasa a una mirada más desde el aprendizaje social de Vigotsky... uno notaría que el aprendizaje

autónomo efectivamente trasciende... sería como la siguiente parte de la pirámide, la siguiente jerarquía de la pirámide desde estos dos autores, o sea cómo uno puede gestar procesos en el cual el estudiante puede autorregular, autocontrolarse y generar sus propias dinámicas en pro de fortalecer un concepto o en pro del cumplimiento de una meta específica. Retomando un poco la teoría de la gestar y de Piaget uno diría que efectivamente hay un conjunto de procesos que caracterizan el aprendizaje de las personas cuando buscan un objetivo específico. El aprendizaje social, desde la mirada Vigotskiana, lo que busca es que cuando un aprendizaje se adquiere no solamente desde una manera individual sino desde aprendizaje más colectivo, o como se llama últimamente aprendizaje colaborativo, ya hay una mirada más de corte de comparación entre conceptos que enriquece una postura individual, pero el aprendizaje autónomo supera los dos anteriores ya que allí la persona, no solamente el estudiante, puede lograr unos procesos basados en su autorreflexión, autorregulación, en su comparación, de qué modo ellos pueden trazar sus propias rutas en pro de un objetivo específico, yo diría que si hablamos de las teorías modernas de aprendizaje, el aprendizaje autónomo es uno de los hitos más importantes en los cuales hay que procurar los procesos de enseñanza- aprendizaje en la Escuela.

Transcripción Entrevista Coordinadora Virtual

La institución donde tu laboras en realidad permite tener en cuenta los estudiantes a la hora de formular objetivos para un módulo?

No. Es decir el centro de la formulación de los objetivos es necesariamente los estudiantes, pero no se base en una caracterización de ellos la formulación de los mismos, me explico, el modelo de aprendizaje autónomo parte de que todos los estudiantes son iguales, parte de que todos los estudiantes pueden tener un nivel de aprendizaje de la misma manera, lo cual es falso, por eso a pesar de que busca ser una educación incluyente, no lo es sobre todo en la formulación de objetivos para los cursos básicos, sobre todo en programas, como los programas de filosofía, donde es más complicada la aprehensión del conocimiento teniendo en cuenta que son programas netamente teóricos

Los estudiantes como encuentran los contenidos, los ven simplemente en el módulo o los encuentran separados, como es la forma como se explicitan los contenidos en el módulo?

A ver, nosotros acá en la Universidad manejamos la plataforma Moodle, dentro de la plataforma Moodle tenemos tres recursos para entregarle a los estudiantes en material didáctico, uno que es el recurso del modulo como tal, el que esta subido en PDF, el paquete completo, donde ellos los pueden descargar, imprimir, revisar, subrayar, etc, el otro que es a través de un software libre que se llama excelearning, que tiene linkeados absolutamente todos los capítulos, donde les permiten navegar, utilizar enlaces, ir a páginas sugeridas, etc. y la otra opción también es utilizando lecturas que complementan el módulo que por lo general se manejan en la parte de presaberes de cada una de las actividades y de los momentos de saberes que maneja la UNAD que son tres (reconocimiento, profundización y transferencia).

Para ti qué es aprendizaje autónomo?

Para mí el aprendizaje autónomo parte de una premisa que viene desde la ilustración y yo veo que sigue yéndose para allí. Es el Sapere Audi Kantiano, que es poder aprender desde la propia autogestión del conocimiento, que significa eso? atreverse a pensar por si mismo. El aprendizaje autónomo más que una moda, más que una necesidad, es un convencimiento, yo aprendo porque yo quiero hacerlo, porque le meto ganas y voluntad a lo que yo hago. El aprendizaje autónomo es eso, es precisamente que el estudiante de una manera totalmente autodidacta, porque la educación a distancia es simplemente una forma, un proceso para llegar a, pueda obtener conocimiento, de allí depende

mucho no solo el aprendizaje autónomo, sino la cultura de educación que tienen nuestros estudiantes y la cultura de educación que hay en Colombia.

Tu crees que la modalidad a distancia de la universidad, motiva el aprendizaje autónomo? Podrías dar un ejemplo de ello?

Si lo motiva, lo motiva el hecho de trabajar una plataforma y de manejar los cursos como lo hace ya es una motivación, el problema es como lo estamos haciendo, porque el aprendizaje autónomo es una corriente pedagógica que busca que el estudiante mismo encuentre la mejor forma de conocer; esto no lo permite el aprendizaje conductista, entonces estamos en contradicción en ese sentido y pienso que en eso la universidad tiene aún un camino muy largo por recorrer, porque no es lo mismo pensar que el estudiante está aprendiendo solo cuando se le exigen unas evaluaciones, cuando se le exigen unas pruebas, cuando está limitado a un módulo, no se le permite ir más allá, aunque ellos algunos lo hacen... pero no, son la mayoría de los estudiantes los que si lo hacen, entonces me parece que en estos momentos la universidad se está dando cuenta de esto en un auto análisis, esta en una reflexión, pero es un camino muy largo que hasta ahora se esta emprendiendo.

Desde la coordinación se permite que el docente, que el tutor en este caso, pueda hacer variaciones en las actividades que le proponen los estudiantes?

Mira, aquí más que la coordinación, es una unidad completa de la universidad, nosotros manejamos un estándar, nuestros cursos se manejan a través de un diseño instruccional, entonces si bien, hay entre comillas una libertad de cátedra, es decir que el profesor pueda manejar sus temáticas, su programa, puede hacer las preguntas y lo que va a trabajar en el curso, tiene que hacerlo bajo un esquema, entonces es muy difícil que, como en la educación presencial por ejemplo, si el profesor se da cuenta que esa metodología no le sirve la pueda cambiar, en el modelo que maneja la Universidad Nacional Abierta y a Distancia es imposible, porque manejamos un estándar y la educación instruccional no nos permite hacerlo, algunos profes, pero aquí el problema es que no son ni siquiera el 20% buscan otras estrategias llamando al estudiante, buscándolo aparte a través de chats, pero no es una generalidad, no es en la mayoría de ellos, entonces no están fácil propiciar aquí el aprendizaje autónomo, es el modelo pedagógico, es el punto de partida, pero repito es un camino para recorrer, para que la universidad se repiense como educación a distancia.

Cuando tu hablas de la interacción con el tutor, como se realiza la interacción en el aula y fuera de ella, hay momentos presenciales? Sencillamente todo es virtual.

No, no hay momentos presenciales, todo es virtual, bueno la UNAD maneja dos metodologías dentro de la modalidad a distancia, una de esas metodologías es el sistema tradicional, que es como se manejaba la educación a distancia hace 20 años más o menos, que se le entregaba al estudiante su módulo, el estudiante asistía a algunas tutorías sobre todo los fines de semana y presentaba unas pruebas al final, y otro porcentaje que es la educación virtual que en estos momentos estamos hablando de un 90-10 más o menos en porcentaje en la universidad abierta y a distancia, en el curso hay espacios de interacción que son foros, pero se maneja casi que como un correo, porque el estudiante es totalmente asincrónico, hay algunos profesores, pero repito el mismo porcentaje de la pregunta anterior, hay unos profesores que si hacen chat dentro del curso, pero otra de las cosas, otra de las problemáticas, que es necesario analizar aquí, es el número de estudiantes que cada tutor atiende en los procesos de educación a distancia, es enorme, entonces es muy difícil que el profesor pueda llegar a hacer la retroalimentación que un estudiante necesita para poder aprender... realmente no?

Cuáles crees que son las fortalezas de la modalidad de la institución donde usted labora

Las fortalezas pues la inclusión, hay muchas personas y sobre todo en un país como Colombia, con los procesos económicos y políticos que vive, hay muchas personas que si no fuera así, no podrían acceder a la educación, entonces en ese sentido es incluyente y es un producto necesario para la educación en Colombia, osea se necesita tener una universidad de esta magnitud para que las personas que no puedan ir a una universidad presencial y que no pueden pagar una universidad a distancia privada puedan estudiar aquí, eso es una de las grandes fortalezas y otra de las fortalezas es el enfoque regional, es la única institución en el país, que tiene ese enfoque regional y me parece valiosísimo que lo tenga.

En cuanto a la evaluación nosotros encontramos que los estudiantes en la encuesta nos decían que sienten que están siendo muy repetitivos con respecto a la temáticas del modulo y lo que se les evalúa, que muchas veces les hacen preguntas literales desde los textos. Cómo lo evalúas y cómo ves la evaluación desde la coordinación, sí se ve como los estudiantes lo están manifestando en la encuesta?

No, como lo decía hace un momento, la evaluación como lo está manejando en estos momentos la UNAD, precisamente va en contravía de su modelo pedagógico, porque se

está haciendo una evaluación memorística, una evaluación conductista, que no evalúa lo que el estudiante a través del aprendizaje autónomo pueda aprender, valga la redundancia, porque el estudiante a través del aprendizaje autónomo busca sus propias herramientas, busca sus propias fuentes, etc, no solamente las que el módulo le da, y si la evaluación lo que le evalúa es un módulo, un módulo de 100 páginas entonces estamos haciendo una evaluación subjetiva y que no cumple con los objetivos del aprendizaje autónomo.

Y finalmente crees que es posible tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes para el diseño de un curso en la UNAD?

No, es muy difícil, es muy difícil por la estandarización del mismo, eso se puede dar sobre todo en el momento del trabajo colaborativo, allí es un espacio donde el estudiante pueda tener entre comillas una libertad, porque no está supeditado a tengo que responder cien preguntas de falso y verdadero, pero son espacios por construir en la UNAD, pienso que es otro de los procesos que la UNAD debe construir y debe empezar a propiciar, porque la plataforma que tiene tan robusta, le permitiría tener unos cursos donde el estudiante interactuara mas y pudiera realmente acercarse al aprendizaje autónomo.

Transcripción Entrevista Estudiante Virtual

¿Tú crees que es importante plantear objetivos en un curso?

Claro porque se plantea a dónde se quiere llegar, ayuda a definir las metodologías, las actividades y los procedimientos a seguir en el curso.

Se tienen en cuenta los estudiantes cuando se proponen los objetivos, la metodología y las actividades de los cursos o ya están planteados desde el principio.

Ya están específicos, nunca nos preguntan, nunca nos tienen en cuenta.

¿Tú crees que se puede plantear un cambio en la forma de plantear los objetivos y las metodologías teniendo en cuenta los estudiantes? ¿Por qué?

Si debería hacerse un cambio, pero por la modalidad de la universidad veo que es un poco difícil de hacer porque nosotros solamente nos reunimos un día al inicio de la carrera.

¿Qué tipo de actividades se desarrollan en tus cursos?

Lecciones evaluativas, quices, trabajos colaborativos, actividades de reconocimiento,

¿Estas actividades que se desarrollan permiten potenciar del aprendizaje autónomo? ¿De qué manera?

Si, por lo menos en el momento de realizar los trabajos colaborativos, siempre colocan una actividad y (...) eso lleva a que tú investigues, busques información, interactúes, tengas autodisciplina, manejes unos tiempos

¿Existe claridad por parte del tutor en la planeación de las actividades o son difíciles de comprender?

Sí, yo comprendo aunque a veces se presentan dificultades y muchos tutores no están comprometidos en responder a nuestros interrogantes, por ejemplo en mi caso que estudio filosofía y me encontré con una serie de postulados de varios autores y no entendía cómo interpretar ciertas ideas y le pregunté a mi tutora internamente y jamás recibí respuesta, entonces no es tan claro.

¿Cómo da conocer el tutor los contenidos del curso?

A través del link de noticias del aula, la guía de actividades en los foros, en el módulo.

¿La evaluación de tus cursos es continua y aumenta el grado de complejidad de las evaluaciones del curso a medida que avanza el semestre?

La evaluación es lineal, ni es más fácil ni es más difícil a través del curso. Claro que también depende del conocimiento y las habilidades del estudiante. Pero en realidad aunque las evaluaciones tienen diferente puntaje por lo general no se aumenta la dificultad de las actividades que se evalúan.

¿Qué elementos cambiaría de la evaluación de los cursos?

Qué no sean tan fieles al texto, a veces muchos quices y lecciones evaluativas es repetir lo que hay en el módulo, (...) si obviamente es importante cierto grado de memorización en todas las disciplinas pero también el análisis y la interpretación es muy importante porque quedamos deficientes en eso y los contenidos se pueden olvidar.

Con tus propias palabras, por favor define aprendizaje autónomo

Aprendizaje autónomo es desarrollar (...) llevar a cabo un proceso para adquirir unos conocimientos, unas competencias, a través de la autodisciplina, del trabajo en grupo, se requiere de la motivación depende mucho de tí (...) no es que el tutor proporcione la información y hasta ahí llegas sino que tú mismo buscas la información.

¿Tú crees que la institución favorece el aprendizaje autónomo?

Si se favorece, tu estas obligado a estar en esa red y no en otro tipo de sistema así que tienes que desarrollar las actividades por ti mismo, tú mismo consultas, tú mismo haces tus cosas.

¿Alguna vez recibiste por parte de la Universidad capacitación sobre los procesos del aprendizaje autónomo?

No lo recibí, pero si se debe hacer (...) aunque mi caso es un poco distinto, yo si tengo bases en ese aspecto porque yo vengo de un bachillerato con énfasis en educación y pedagogía, entonces ahí si se estudia esa parte (...) pero hay muchos estudiantes que si se les dificulta (...) hasta el mismo manejo de las herramientas online, creo que sería importante porque al principio nos hacen una indicción pero es una reunión grupal y luego nos ponen (...) ni siquiera en ambiente propicio (...) sino en un salón cada uno en un computador somos casi 20 estudiantes en un mismo lugar y no sirve de mucho. Si se necesitan varios seminarios, varias reuniones que permitan guiarse y enfocarse en eso.

¿Cómo es el acompañamiento del tutor en tu curso?

Pues varía, porque tenemos varios cursos y varios tutores, hay unos que son muy comprometidos, que ingresan a los foros y dan sus puntos de vista sobre los aportes de los estudiantes o que dicen van bien van mal, o que responder a los correos internos y otros que no, que simplemente no hay un compromiso, como te contaba en el curso de filo, entonces a veces

no hay acompañamiento o no hay acompañamiento frecuente entonces se dificultan los procesos.

ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS – ATLAS Ti

[4:6][13] No, no hay momentos presenciales..

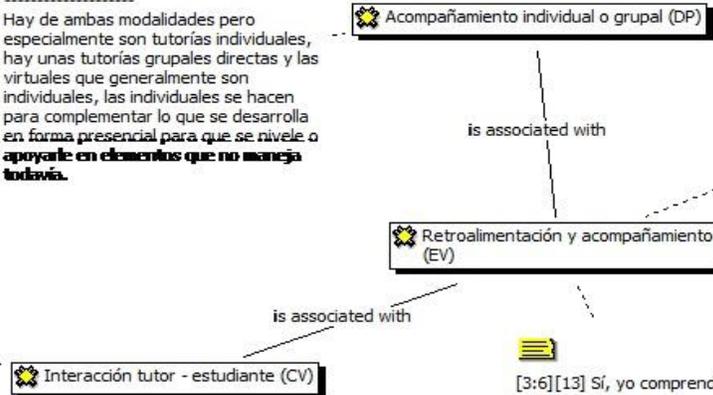
No, no hay momentos presenciales, todo es virtual, bueno la UNAD maneja dos metodologías dentro de la modalidad a distancia, una de esas metodologías es el sistema tradicional, que es como se manejaba la educación a distancia hace 20 años más o menos, que se le entregaba al estudiante su módulo, el estudiante asistía a algunas tutorías sobre todo los fines de semana y presentaba unas pruebas al final, y otro porcentaje que es la educación virtual que en estos momentos estamos hablando de un 90-10 mas o menos en porcentaje en la universidad abierta y a distancia, en el curso hay espacios de interacción que son foros, pero se maneja casi que como un correo, porque el estudiante es totalmente asincrónico, hay algunos profesores, pero repito el mismo porcentaje de la pregunta anterior, hay unos profesores que si hacen chat dentro del curso, pero otra de las cosas, otra de las problemáticas, que es necesario analizar aquí, es el numero de estudiantes que cada tutor atiende en los procesos de educación a distancia, es enorme, entonces es muy difícil que el profesor pueda llegar a hacer la retroalimentación que un estudiante necesita para poder aprender... realmente no?

[1:7][15] Hay de ambas modalidades pero ..

Hay de ambas modalidades pero especialmente son tutorías individuales, hay unas tutorías grupales directas y las virtuales que generalmente son individuales, las individuales se hacen para complementar lo que se desarrolla en forma presencial para que se nivele o apoyarle en elementos que no maneja todavía.

[3:13][28] Pues varía, porque tenemos var..

Pues varía, porque tenemos varios cursos y varios tutores, hay unos que son muy comprometidos, que ingresan a los foros y dan sus puntos de vista sobre los aportes de los estudiantes o que dicen van bien van mal, o que responder a los correos internos y otros que no, que simplemente no hay un compromiso, como te contaba en el curso de filo, entonces a veces no hay acompañamiento o no hay acompañamiento frecuente entonces se dificultan los procesos.

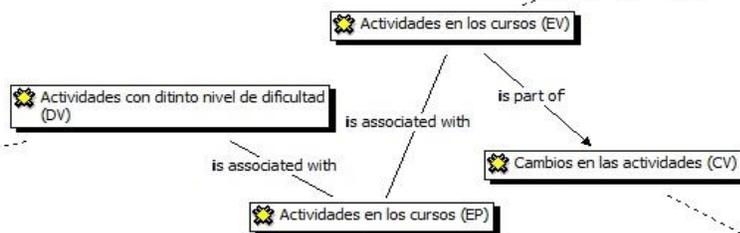


[3:6][13] Sí, yo comprendo aunque a veces..

Sí, yo comprendo aunque a veces se presentan dificultades y muchos tutores no están comprometidos en responder a nuestros interrogantes, por ejemplo en mi caso que estudio filosofía y me encontré con una serie de postulados de varios autores y no entendía como interpretar ciertas ideas y le pregunté a mi tutora internamente y jamás recibí respuesta, entonces no es tan claro.

[2:3][7] Están en dos sentidos, una que..

Están en dos sentidos, una que son los espacios que también tengo que son de especialización, los estudiantes... uno espera que ya tengan como un logro un recorrido un bagaje, unos conocimientos previos al respecto, y que eso estará también nivelado con su compromiso frente al desarrollo de las actividades. Entonces uno puede efectivamente puede partir de diversas fases, digamos una fase preliminar, una fase diagnóstica y gradualmente a medida que uno va profundizando en el curso pues de ese modo se va aumentando el nivel de complejidad y de profundización; y la otra parte es efectivamente que aquí en el estándar que tiene la universidad se especifican las diferentes fases de aprendizaje, desde el reconocimiento, la profundización, la transferencia y todo va a estar allí evaluado y se espera una curva de aprendizaje que vaya creciendo a medida que el estudiante va pues fundamentándose en el curso.



[5:3][7] Dentro de la experiencia, por ..

Dentro de la experiencia, por lo general son talleres que son trabajos en grupo, ensayos, los mapas conceptuales casi no, exposiciones y debates. Estoy de acuerdo con los talleres, muy de acuerdo con los debates, con los ensayos estoy de acuerdo, siempre y cuando se deje un tiempo más amplio, porque por lo general he tenido la experiencia que nos hacen ensayos en 20 minutos y me parece un tiempo muy corto para uno poder expresar algo de un tema, los ensayos estoy de acuerdo que los dejen fuera de clase para uno poderlo hacer con más tranquilidad y poderse expresar mejor; de resto en las clases estoy de acuerdo con los trabajos en grupo, también con las evaluaciones individuales y las exposiciones.

[3:4][9] Lecciones evaluativas, quices,..

Lecciones evaluativas, quices, trabajos colaborativos, actividades de reconocimiento,

[4:5][11] Mira, aquí más que la coordina..

Mira, aquí más que la coordinación, es una unidad completa de la universidad, nosotros manejamos un estándar, nuestros cursos se manejan a través de un diseño instruccional, entonces si bien, hay entre comillas una libertad de cátedra, es decir que el profesor pueda manejar sus temáticas, su programa, puede hacer las preguntas y lo que va a trabajar en el curso, tiene que hacerlo bajo un esquema, entonces es muy difícil que, como en la educación presencial por ejemplo, si el profesor se da cuenta que esa metodología no le sirve la pueda cambiar, en el modelo que maneja la Universidad Nacional Abierta y a Distancia es imposible, porque manejamos un estándar y la educación instruccional no nos permite hacerlo, algunos profes, pero aquí el problema es que no son ni siquiera el 20% buscan otras estrategias llamando al estudiante, buscándolo aparte a través de chats, pero no es una generalidad, no es en la mayoría de ellos, entonces no están fáciles propiciar aquí el aprendizaje autónomo, es el modelo pedagógico, es el punto de partida, pero repito es un camino para recorrer, para que la universidad se repliegue como educación a distancia.



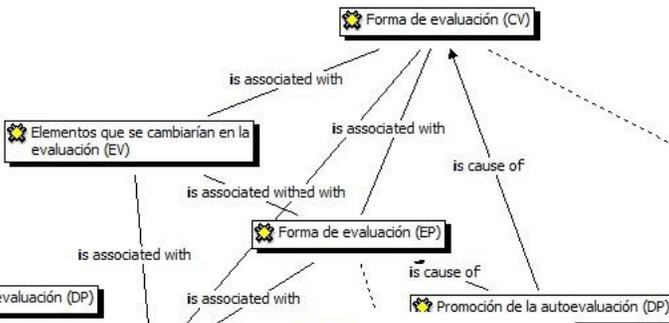
[3:9][20] Qué no sean tan fieles al text..

Qué no sean tan fieles al texto, a veces muchos quices y lecciones evaluativas es repetir lo que hay en el módulo, (...) si obviamente es importante cierto grado de memorización en todas las disciplinas pero también el análisis y la interpretación es muy importante porque quedamos deficientes en eso y los contenidos se pueden olvidar.



[1:9][19] Semestralmente la evaluación s..

Semestralmente la evaluación se divide en 3 momentos, que allí se llaman cortes, primer corte, segundo corte y tercer corte, el primero y el segundo van en un promedio más o menos de mes y medio y el último corresponde al examen final. Allí se acostumbra que cada uno de esos cortes tengan mínimo dos modalidades, una de preguntas tipo ECAES y otras con otro tipo de fundamentaciones como elaboración de ensayos y cosas por el estilo, e inclusive evaluación enciclopédica. Esas evaluaciones se distribuyen de tal manera que cada corte tenga por lo menos tres notas y que cada nota pertenezca a una de esas modalidades de evaluación de las que arabo de señalar.



[4:8][17] No, como lo decía hace un mome..

No, como lo decía hace un momento, la evaluación como lo está manejando en estos momentos la UNAD, precisamente va en contravía de su modelo pedagógico, porque se está haciendo una evaluación memorística, una evaluación conductista, que no evalúa lo que el estudiante a través del aprendizaje autónomo pueda aprender, valga la redundancia, porque el estudiante a través del aprendizaje autónomo busca sus propias herramientas, busca sus propias fuentes, etc, no solamente las que el módulo le da, y si la evaluación lo que le evalúa es un módulo, un módulo de 100 páginas entonces estamos haciendo una evaluación subjetiva y que no cumple con los objetivos del aprendizaje autónomo.



[3:8][17] La evaluación es lineal, ni es..

La evaluación es lineal, ni es más fácil ni es más difícil a través del curso. Claro que también depende del conocimiento y las habilidades del estudiante. Pero en realidad aunque las evaluaciones tienen diferente puntaje por lo general no se aumenta la dificultad de las actividades que se evalúan.



[5:6][13] Considero que eso depende de l..

Considero que eso depende de las materias del curso, hay materias en las que se requiere tener claro y memorizado algunos conceptos y hay otras que es por lo general en la mayoría que si se requiere hacer análisis de la realidad de cualquier situación y hay docentes que no permiten a través de las evaluaciones que uno pueda expresarse así por el tiempo que le dan a la evaluación y uno bajo presión a veces no puede expresar lo que realmente analiza de un tema, entonces la evaluación se convierte mas en una presión y de hacerlo rápido y no permite expresar y no permite que a través de lo que uno ha aprendido fuera de clase lo pueda aplicar ahí.



[1:10][22] En la práctica en realidad no ..

En la práctica en realidad no se da mucho, el estudiante todavía no ha adquirido el sentido real de la autoevaluación, se observa todavía que en semestres superiores la autoevaluación se utiliza para nivelar nota y la mayor parte viene siendo de la heteroevaluación por parte del docente.

Fortalezas de la institución para formar estudiantes autónomos (DP)



[4:4][9] Si lo motiva, lo motiva el hec..

Si lo motiva, lo motiva el hecho de trabajar una plataforma y de manejar los cursos como lo hace ya es una motivación, el problema es como lo estamos haciendo, porque el aprendizaje autónomo es una corriente pedagógica que busca que el estudiante mismo encuentre la mejor forma de conocer; esto no lo permite el aprendizaje conductista, entonces estamos en contradicción en ese sentido y pienso que en eso la universidad tiene aún un camino muy largo por recorrer, porque no es lo mismo pensar que el estudiante está aprendiendo solo cuando se le exigen unas evaluaciones, cuando se le exigen unas pruebas, cuando está limitado a un módulo, no se le permite ir más allá, aunque ellos algunos lo hacen... pero no, son la mayoría de los estudiantes los que si lo hacen, entonces me parece que en estos momentos la universidad se está dando cuenta de esto en un auto análisis, está en una reflexión, pero es un camino muy largo que hasta ahora se está emprendiendo.

is associated with

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo (CV)

is associated with

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo (EP)



[5:9][21] Claro si, considero muy valida..

Claro si, considero muy valida que se diseñen propuestas para poder fomentar en los estudiantes el aprendizaje autónomo, porque cada día uno aprende cosas nuevas y uno cree o las instituciones educativas creen que solamente hay unos temas específicos y mientras que detrás de unos temas y conceptos hay toda una realidad y una situación ya sea en el país o en la ciudad que uno vive, entonces debería generarse a través de las instituciones educativas esa investigación por fuera de clase y no solamente investigación sino esa exploración de experiencias y de conocimientos con el mundo que uno vive laboral.



[1:6][13] Como fortaleza está el hecho d..

Como fortaleza está el hecho de que se enfatiza en eso, la implementación de tecnología, cada vez se capacita más tanto al estudiante como al docente en aspectos de virtualidad que es como uno de los principales que se tienen en cuenta, hay además un proyecto que se llama "Proyecto de alfabetización cultural" donde se promueve también el uso de las tecnologías y hay un proyecto se llama "proyecto tecnológico" que es uno de los elementos que se dan para promover la autonomía, existen también las tutorías que también promueven ese tipo de actividades.



[4:7][15] Las fortalezas pues la inclusi..

Las fortalezas pues la inclusión, hay muchas personas y sobre todo en un país como Colombia, con los procesos económicos y políticos que vive, hay muchas personas que si no fuera así, no podrían acceder a la educación, entonces en ese sentido es inuyente y es un producto necesario para la educación en Colombia, osea se necesita tener una universidad de esta magnitud para que las personas que no puedan ir a una universidad presencial y que no pueden pagar una universidad a distancia privada puedan estudiar aquí, eso es una de las grandes fortalezas y otra de las fortalezas es el enfoque regional, es la única institución en el país, que tiene ese enfoque regional y me parece valiosísimo que lo tenga.

is associated with

Fortalezas de la modalida (CV)

is associated with

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo (EV)



[3:5][11] Si, por lo menos en el momento..

Si, por lo menos en el momento de realizar los trabajos colaborativos, siempre colocan una actividad y (...) eso lleva a que tu investigues, busques información, interactúes, tengas autodisciplina, manejes unos tiempos

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo en la institución (EV)



[3:11][24] Si se favorece, tu estas oblig..

Si se favorece, tu estas obligado a estar en esa red y no en otro tipo de sistema así que tienes que desarrollar las actividades por ti mismo, tu mismo consultas, tu mismo haces tus cosas.

