



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

EXPERIENCIAS EN LA INCORPORACIÓN DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.

Tutor: Altuve R., Jorge L.

Integrantes:
Cabrera S., Ana Karina CIV: 19.370.462.
Granadillo V., Terlhuis D. CIV: 21.615.809.

Caracas, junio 2015



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN



EXPERIENCIAS EN LA INCORPORACIÓN DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.

Trabajo de grado presentado ante la Universidad Central de Venezuela para optar a
la licenciatura en Educación.

Caracas, junio 2015



VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1572 de fecha 17-06-2015 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por ANA K. CABRERA S., C.I. 19.370.462; TERLHUIS D. GRANADILLO V., C.I. 21.615.809, bajo el Título: EXPERIENCIAS EN LA INCORPORACIÓN DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, para optar el Título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN, mención RRHH, dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 28/07/15 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como criterios para otorgar la calificación: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, **acordamos calificarlo como:**

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:
SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: El trabajo constituye un aporte a la línea de investigación en el uso de las TIC, particularmente en la Modalidad presencial. Desde el punto de vista metodológico la triangulación de fuentes, además de ofrecer avistas para el proceso de transposición Curricular

Prof. José Loreto

Profra. María Ríos

Tutor, Jorge Altuve



APROBACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, Profesor JORGE ALTUVE RIVERO, de la Universidad Central de Venezuela, adscrito a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutor/a del Trabajo de Grado titulado EXPERIENCIAS EN LA INCORPORACIÓN DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, realizado por las ciudadanas ANA KARINA CABRERA SANTTI C. I. 19.370.462 y TERLHUIS DANIELA GRANADILLO VILLARROEL C. I. 21.615.809, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión del mismo.

En Caracas a los 28 días del mes de julio del año 2015



Jorge Altuve Rivero
C. I. 10.256.464



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación



EXPERIENCIAS EN LA INCORPORACIÓN DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.
Trabajo especial de grado

Tutor: Jorge L. Altuve R.
Autoras: Ana Karina Cabrera S,
Terlhuis Daniela Granadillo V.
Fecha: Junio 2015

RESUMEN

La presente investigación se titula experiencias en la incorporación de los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) en la educación universitaria. El objetivo general: Analizar la utilización de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Los objetivos específicos: Identificar los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que utilizan los profesores, describir el proceso instruccional en los diferentes Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente y proponer lineamientos para la optimización del uso de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Para llevar a cabo el estudio, se establecieron los antecedentes mediante la revisión de investigaciones previas a nivel internacional y nacional. Se establecieron las teorías que fundamentaron el marco teórico de la investigación; es decir, las teorías relacionadas con la implementación de las tecnologías y los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en el proceso instruccional. La metodología estuvo enfocada de acuerdo al modelo cuantitativo mixto. Es una investigación de campo y su nivel es descriptivo. Es un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante. La técnica de recolección de datos fue la encuesta y la observación; se aplicaron dos instrumentos, el cuestionario y la rúbrica de observación. La muestra estuvo conformada por el 30% de profesores por cátedra del régimen anual, modalidad presencial, que impartieron cursos entre 2011-2013. Los principales resultados posibilitaron la siguiente conclusión, se evidenció que un reducido grupo de profesores implementan los EVEA como apoyo en su práctica docente y, los que lo implementan, pueden optimizar el uso de los entornos virtuales utilizados. Es por ello que las recomendaciones estuvieron enfocadas en la optimización del uso de las herramientas tecnológicas en el aula.

Palabras Claves: tecnologías de la Información y la comunicación, tecnología educativa y la comunicación, entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación



EXPERIENCES IN THE INCORPORATION OF THE VIRTUAL TEACHING AND LEARNING IN
HIGHER EDUCATION.
Special degree work

Tutor: Jorge L. Altuve R.
Authors: Ana Karina Cabrera S,
Terlhuis Daniela Granadillo V.
Date: June 2015

ABSTRACT

This research is entitled experiences in incorporating virtual teaching and learning environments (VLE) in higher education. The overall objective: To analyze the use of Virtual Environments for Teaching and Learning in the annual rate of undergraduate career Education of the Central University of Venezuela. Specific objectives: Identify the virtual teaching and learning using teachers describe the instructional process in the different virtual teaching and learning that are currently used and propose guidelines for optimizing the use of Virtual Environments for Teaching and Learning currently they used in the modality of the undergraduate program of Education Central University of Venezuela. To conduct the study, background were established by reviewing previous international and national research. Theories that justified the theoretical framework of the research were established; that is, the theories related to the implementation of technologies and virtual teaching and learning in the instructional process. The methodology was focused according to the mixed quantitative model. It is a field research and descriptive level. It is a concurrent nested or embedded design dominant model. The data collection technique was the survey and observation; two instruments, the questionnaire and the observation section applied. The sample consisted of 30% of professors by chair of the annual regime modality, who taught courses between 2011-2013. The main results allowed the following conclusion, it was shown that a small group of teachers implement the VLE as support in their teaching and those who implement it, can optimize the use of virtual environments used. That is why the recommendations were focused on optimizing the use of technological tools in the classroom.

Keywords: information and communications technology, educational technology and communication, virtual teaching and learning.

Dedicatoria (A.K.)

A Padre (Dios) porque volvimos a reencontrarnos, tu grandiosidad y amor infinito es increíble.

A mis padres. Por su apoyo incondicional y amor eterno.

A mi hermana, por siempre a pesar de todo estar.

A Daniela, mi amiga y compañera de tesis. Te mereces este logro y más. Amiga esto es para ti, para ambas...

A la Escuela de Educación, mi querida Escuela que merece tanto.

A mi querida UCV, porque es increíble.

A mi querida tocaya, Ana Caldeira. Por acompañarme durante todo este crecimiento y ser mi apoyo.

Al amor, porque siempre me ha dado el impulso para seguir.

A quienes creen en mí...

Dedicatoria (DG)

A Dios, mi Padre y creador.

A mis padres, mi ejemplo, mi apoyo, mi equipo, mis fuerzas. A Gaby, mi hermanita, mi vida. A mi familia, la de sangre y la de la vida.

A María Teresa (+), mi Maña, mi bisabuela.

A todos aquellos que han formado parte de mi vida y me han motivado a seguir y luchar por lo que quiero y creo. A los que creen en mí. A todos los que resisten día a día y trabajan para transformar realidades.

A mi Escuela, espero esto sirva como un aporte para esa transformación y actualización curricular tan necesaria y pertinente. A todos los que forman parte de ella y se esfuerzan trabajando en su mejora.

A mi UCV, la casa que vence la sombra con su lumbre de fiel claridad, mi Alma Mater. Ese lugar especial que diseñó Villanueva, esas nubes mágicas de Calder, esa tierra de nadie y plaza cubierta que tanto disfrute. A ti que has sido baluarte. A continuar defendiendo nuestra autonomía y excelencia, promoviendo la actualización e investigación continua. Porque hoy soy estudiante, mañana Educadora, UCEVISTA SIEMPRE. Por eso y más, ¡Que Viva la UCV!

A mi Caracas, mi Venezuela, mi país. Porque vales la pena, porque Dios me bendijo al haber nacido acá; con orgullo digo Soy Venezolana. Por estas calles que espero mejoren, porque la esperanza sigue ahí, con un corazón grande, ya que un cielo como este, una tierra como esta, no se repite. Por eso no te dejo morir, creo en ti. A todos aquellos que quieren trabajar por tu futuro y progreso, generando esa conciencia tan necesaria.

A mi gran amiga, te considero una hermana de la vida, Ana Karina. Eres especial ♥

Agradecimientos (A.K.)

A mis papas, por siempre estar y acompañarme en este tránsito complicado que es la vida. Gracias por el amor incondicional. Este logro es de ustedes.

A mi hermana, por apoyarme y aunque a veces no me comprendía siempre a través de su amor lo intentaba. Eres increíble.

A Padre, energía suprema. Por siempre brindarme lucidez, esperanza y compañía.

A Daniela, mi amiga durante estos mágicos 5 años. Su paciencia y espíritu de luz son únicos. Gracias por elegirme entre tantos, fue su confianza y amor de amiga lo que me ayudó a reconocer mis facultades académicas. Gracias por ser siempre tú y por venir.

A mi querido profesor y tutor, Jorge Altuve. Gracias por siempre estar, por la paciencia y sobre todo por ser una persona increíble. Docentes como él es lo que necesita nuestro hermoso país.

A mi Universidad, porque me ayudó a ser mejor persona, formándome a través del amor. Gracias por mostrarme otro cielo (el de Calder), y gracias por siempre ser un hogar.

A todos mis profesores, porque fuimos creciendo juntos en estos 5 años. Gracias por el apoyo, y hasta por los malos ratos. Son quienes me demostraron que la educación, es responsabilidad social; pero sobre todo me enseñaron a querer mi Universidad, porque a través de sus ojos vi el amor eterno que le tienen.

A todos mis compañeros, por su paciencia y cariño en los momentos indicados.

A mi tocaya, Ana Caldeira. Esa socióloga y mujer increíble, mi compañera de ruta. En estos 5 años tu presencia fue clave. Gracias mejor amiga y mitad.

A Marissa Caldeira, por tu amor de hermana. Gracias porque siempre has estado, este logro también es tuyo y te lo regalo con mucho amor. Siéntete orgullosa de esta hermana postiza.

Al amor en esta etapa de mi vida, porque en este último año me ayudó a renovarme, necesitaba ese hilo de luz. Tu compañía ha sido grata y hermosa. Gracias Miguel por estar.

A mis queridas amigas y fieles compañeras de la universidad, quienes siempre me apoyaron y orientaron en mis momentos difíciles; Ana Cecilia, Betania y Mariela son increíbles.

A la hermosa familia Granadillo Villarroel, quienes me recibieron siempre como una hija. Sus consejos, cuidados y apoyo fueron fundamentales en todo este proceso. Gracias Sra. Terluís, Sr. Mario y a la hermosa y fiel compañera que fue Gaby.

A todos quienes siempre creyeron en mí.

A mis protectores espirituales por siempre estar.

A mi país, y mi hermosa Caracas porque se merecen más profesionales que amen esta hermosa tierra.

A la vida, porque esta ha sido una hermosa transición. Gracias por ser mágica.

Gracias por venir...

Agradecimientos (DG)

A Dios, quien me da la inteligencia y las habilidades que me han permitido llegar a donde estoy.

A mi familia. Papi, Mami y Gaby, este logro es suyo.

A Papa, por ser mi papi, mi ejemplo, quien me motiva a alcanzar todas mis metas, el que siempre ha estado ahí, predicando con el ejemplo. Gracias Papi, por ser quien eres y por ser como eres. Te Amo de aquí al cielo ida y vuelta.

A Mamá, por nunca desistir, por enseñarme tantas cosas, por ser un ejemplo de mujer, de fortaleza, de paciencia y, en especial, de amor. Gracias, mami, gracias por ser tú, tan única y especial. Te Amo de aquí al cielo ida y vuelta.

A mi Gaby, mi vida, mi niña hermosa, mi hermanita. Gracias por estar ahí, siempre a mi lado. Gracias por tu apoyo y amor. Por esas oreas y todos los dulces ricos que nos dabas al momento de preparar esta tesis. ¡Te Amo! ♥

A mis abuelos Julio, Nery y Luisa. A mis tíos. Los amo y gracias por ser parte de mi vida. En especial a mi Andre, mi prima, mi hermana, te amo y estoy muy orgullosa de ti.

A mis profesores, los cuales fueron un ejemplo para mí y me apoyaron a lo largo de mi formación. Agradecimientos especiales para: Mariana, Elizabeth, la Coordi, Elbia Mejías, Ignacio, Guerra, Hna Carmen, Miria Pineda, Alfaro (+) y todos ustedes que fueron de ejemplo para escoger esta carrera.

A mis profesores universitarios, gracias por motivarme, por estar, por incentivar ese espíritu UC Vista en mí. Gracias a Sat, Antonio, Mayoris, Yolanda, Alirio, Alejandro, Gilberto, Carlos M., Ángel y a todos los que han contribuido en mi excelente formación. Agradecimientos especiales para aquellos que han sido un apoyo significativo a nivel personal y académico, aun cuando no fueron mis profes de manera oficial, pero sí de corazón: Norelkis, Grecia, Gustavo, Amalia, Janeth, Jacqueline, Rodolfo, Carmen y Cesar.

A Altuve, ese profe amigo, nuestro tutor, el particular profe que es excelente en todo lo que hace, loquito como el solo y muy especial. Gracias por su apoyo, acompañamiento, formación y muchas cosas más. Continúe así de especial, exigente y excelente como hasta ahora. Lo estimo, quiero y respeto mucho. Gracias por ser un ejemplo de profesor y de tutor.

A Andre, mi amiga y hermana de la vida. Gracias por estar, por acompañarme a lo largo de este transitar, sabes lo mucho que te quiero.

A mis compañeros, a los que iniciaron conmigo y los que no. A todos aquellos que formaron parte de mis vivencias estudiantiles. Les deseo una vida de éxitos, gracias por ser parte.

A Bety y Lela, mis compañeras y amigas desde el inicio de la carrera. Las quiero y me alegra crecer junto a ustedes. A Aby, mi amigo, gracias por ser tan especial, por ser un apoyo importante, por esta hermosa amistad. A Yessi, gracias por el apoyo, te quiero.

A Maga, Ceci, Eden, Pablo, Jozy, Cris, Andre, Amira, Gus y todo ese hermoso grupo de personas que han sido mis amigos, mi equipo. Los quiero inmensamente. Gracias por creer, gracias por confiar. SIEMPRE vale la pena el esfuerzo por ese futuro que queremos.

A la hna. Iris, que es más que una amiga, es parte de mi familia. Siempre está ahí para mí, apoyándome y aconsejándome y, de vez en cuando, halando las orejas. ¡La quiero muchísimo! ¡Gracias infinitas! ♥

A Ana Karina Cabrera Santti, mi gran amiga y compañera de tesis. La palabra gracias queda corta. Gracias por tanto, juntas somos unas loquitas felices. Te quiero mil mundos, amiga. Eres super especial y única. Gracias, gracias, gracias. Gracias por estar, quererme y, principalmente, apoyarme en todo. GRACIAS por venir. Vos sabes ♥

...Gracias por estar.

Índice.

Resumen _____	i
Abstract _____	ii
Dedicatoria _____	iii
Agradecimiento _____	v
Índice _____	iv
Índice de Tablas _____	xi
Índice de Gráficos _____	xii
Introducción _____	1
CAPÍTULO I _____	3
1. El Problema _____	
1.1. Planteamiento del Problema _____	4
1.2. Justificación de la Investigación _____	10
1.3. Objetivos de la Investigación _____	13
1.3.1. Objetivos Generales _____	13
1.3.2. Objetivos Específicos _____	13
CAPÍTULO II _____	14
2. Marco Teórico _____	15
2.1. Antecedentes _____	15
2.1.1. Antecedentes Internacionales _____	16
2.1.2. Antecedentes Nacionales _____	20
2.2. Bases Teóricas _____	27
2.2.1 Tecnologías Educativas _____	28
2.2.2. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) _____	34
2.2.3 Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) _____	40
2.2.4 Universidad, Formación y Entornos Virtuales _____	48
2.2.5 Universidad Central de Venezuela – SEDUCV _____	51

2.2.6 Campus Virtual UCV	53
2.2.7 Escuela de Educación	54
2.2.8 Régimen Anual	57
CAPÍTULO III	59
3. Marco Metodológico	60
3.1 Enfoque Metodológico	60
3.1. Tipo y nivel de la Investigación	61
3.2. Diseño de la Investigación	63
3.3. Población y Muestra	65
3.4. Técnicas de recolección de datos	67
3.5. Validez y Objetividad de los Instrumentos de recolección de datos	69
3.6 Procedimientos para el análisis de resultados	69
3.7 Instrumento 1	73
3.8 Instrumentos 2	77
3.9 Actividades y estrategias para lograr los objetivos de la investigación	80
CAPÍTULO IV	81
4.1 Presentación y análisis de los resultados	82
4.1.2 Análisis de resultados	82
CAPÍTULO V	151
5.1 Conclusiones	152
5.2 Hallazgos de la Investigación	161
5.3 Recomendaciones	163
Referencias Bibliográficas	165
Anexos	173
5.5.1 Anexo 1 – Instrumento 1	174
5.5.2 Anexo 2 – Instrumento 2	178

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla	Título	Página
1	Sistema Categorial	75
2	Actividades y Estrategias para lograr los objetivos de la investigación	80
3	Género	83
4	Modalidad de enseñanza en función del género	83
5	Formación especializada	83
6	Edad	85
7	Nivel académico	85
8	Grado de escalafón	86
9	Tiempo de dedicación	86
10	Tipo de personal	87
11	Número de años en la institución/ ¿Utilizó EVEA como apoyo?	88
12	Departamento al cual pertenece	88
13	Distribución de los encuestados de acuerdo a la cátedra que pertenecen	89
14	Distribución de las horas de utilización del internet	91
15	Sitio de conexión a internet	92
16	Permitiría acceder a su EVEA	126
17	EVEA 1 plataforma Facebook	129
18	Categorización de los datos EVEA 1	131
19	Categorización de los datos EVEA 1	131
20	EVEA 2 Plataforma Facebook	132
21	Categorización de los datos EVEA 2	133
22	Categorización de los datos EVEA 2	134
23	EVEA 3 Plataforma Moodle	136
24	Categorización de los datos EVEA 3	137
25	Categorización de los datos EVEA 3	138

26	EVEA 4 Plataforma Moodle	139
27	Categorización de los datos EVEA 4	140
28	Categorización de los datos EVEA 4	141
29	Análisis de la plataforma Facebook	143
30	Análisis de la plataforma Facebook	144
31	Análisis de la plataforma Moodle	145
32	Análisis de la plataforma Moodle	146
33	Análisis general de las plataformas virtuales	147
34	Análisis general de las plataformas virtuales 2	148
35	Rúbrica de observación	178

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICOS	Título	Página
1	Herramientas tecnológicas: Bitácoras (Blog)	93
2	Herramientas tecnológicas: Buscadores (Google, Altavista, Bing, Yahoo, etc.)	94
3	Herramientas tecnológicas: Chat (Gtalk, MSN, Yahoo)	95
4	Herramientas tecnológicas: Correos electrónicos (Gmail, Hotmail, Yahoo, otros)	96
5	Herramientas tecnológicas: Espacios para compartir videos y fotos (YouTube, Podcast, Picassa, otros.)	97
6	Herramientas tecnológicas: herramientas ofimáticas (procesadores de texto, presentación dinámica)	98
7	Herramientas tecnológicas: herramientas para el trabajo colaborativo (Wiki, GoogleDocs, otros)	99
8	Herramientas tecnológicas: lista de correos (Yahoo Groups, Google Groups, otros)	100
9	Herramientas tecnológicas: páginas web	101
10	Herramientas tecnológicas: redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter, Badoo, otros)	102
11	Herramientas tecnológicas: videoconferencias (Blackboard, Skype, otros)	103
12	Uso del internet en su docencia universitaria	104
13	Razón de la conexión a internet	105
14	Modalidad de enseñanza que aplica en su práctica profesional	107
15	Formación especializada con EVEA en educación	109
16	Forma en que ha adquirido el conocimiento técnico de los EVEA	111
17	Considera que los EVEA pueden ser empleados en su materia	113
18	Razones que influyen para que considere que los EVEA no pueden ser utilizados en su materia	114
19	EVEA como apoyo en su práctica docente	115
20	Motivos por los que no ha utilizado estas herramientas	116
21	Tiempo de experiencia en el uso de los EVEA	117
22	Tipos de curso en los que ha trabajado con EVEA	119
23	Cantidad de cursos	121
24	Plataforma empleada en los EVEA	122
25	Tipo de métodos o herramientas empleados en los EVEA	123
26	Grado de satisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA	124
27	Grado de satisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA	126
28	Permitiría observar su EVEA	127

Introducción

La presente investigación, tiene como propósito analizar la incorporación de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria. Debido a los cambios que estos representan para la sociedad, las investigadoras consideraron necesario analizar de manera particular a la escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

La inclusión de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) en los procesos formativos profesionales, ha ocasionado cambios considerables en las formas de organización, la interacción entre los sujetos y de manera específica, en el modo en el que se aprende y se construyen los conocimientos; haciendo énfasis en la búsqueda, la indagación constante, el trabajo colaborativo y cooperativo. Estas tecnologías han propiciado nuevas formas de aprender por parte de los estudiantes y, a su vez, los docentes se han visto en la tarea de transformar sus propias estrategias y formas de aprehender a trabajar con las mismas. Es por esto que el óptimo uso de las mismas así como la utilización de estrategias de aprendizaje adecuadas tiene gran importancia para todo estudiante universitario, a fin de potenciar su manera de aprender de manera individual y colaborativa. Ante esta situación, se consideró pertinente realizar el presente estudio que tiene como fin plantear las Experiencias en la incorporación de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) en la educación universitaria.

Por todo ello, es necesario revisar los roles clásicos del profesor y los alumnos. En el primer caso, es necesario determinar cuáles son las estrategias que permitirán desarrollar sus funciones en un entorno de estas

características. Además, el profesor, para poder desarrollar su función docente en un entorno tecnológico deberá contar necesariamente con un buen dominio de la tecnología a nivel de usuario (como mínimo) y será tanto más creativo e innovador cuanto más capacidad tenga para comprender todos los aspectos técnicos. Del mismo modo, también cambia el rol de los alumnos. El feed-back que ellos puedan generar dentro del sistema serán fundamentales para que el sistema sea capaz de adaptarse a las necesidades de los usuarios.

El enfoque de la investigación es cuantitativo mixto, con preponderancia cuantitativa. Es una investigación de campo, ya que se obtuvo la información de manera directa de la población estudiada. Para la presentación escrita, se utilizó la normativa APA 2015. A su vez, esta investigación forma parte de una línea de investigación propia de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

El estudio consta de varias partes. La primera es la problemática, el marco teórico, el marco metodológico, el análisis de resultado y, por último, las conclusiones, hallazgos y recomendaciones.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, es primordial hacer una revisión de la situación académica actual de la escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela y establecer, con datos concretos, la información necesaria para la culminación exitosa de la investigación.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I

El Problema

Planteamiento del problema.

La sociedad evoluciona y cambia constantemente. A lo largo de la historia, las diferentes sociedades se han transformado; dando lugar a nuevas costumbres, historias, culturas y variación de las concepciones. La forma de interpretar, concebir y diferenciar una realidad, cambia de acuerdo a la sociedad donde se encuentre el individuo.

Parte de esas transformaciones se reflejan en diferentes ámbitos. El descubrimiento del fuego, la máquina a vapor, la imprenta, el teléfono, el internet, entre otros, han demostrado ese cambio tanto en lo social, lo humanístico, en lo tecnológico, entre otros.

Ante esta realidad, es necesario hablar de la Sociedad del Conocimiento como un cambio de paradigma. Mateo (2006) plantea que “el saber y el conocimiento son los parámetros que gobiernan y condicionan la estructura y composición de la sociedad actual y son, también, las mercancías e instrumentos determinantes del bienestar y progreso de los pueblos”. Una sociedad donde el conocimiento y la innovación establecerán en gran manera la evolución de la misma; evolución que estará determinada por la estructura social en función de los saberes y el conocimiento.

La sociedad de la información va en consonancia con la concepción de la sociedad del conocimiento. Se refuerza el planteamiento del conocimiento y la información como base estructural de la sociedad. Una

sociedad que enfrenta nuevos retos y facilita la innovación. En cuanto a esto, Bell (2005) hace referencia a que el eje principal de la sociedad “será el conocimiento teórico y advierte que los servicios basados en el conocimiento habrían de convertirse en la estructura central de la nueva economía y de una sociedad apuntalada en la información”. Villarroel (1990) afirma esto al relacionar el conocimiento y la productividad como entes que desplazaron, en lo económico, al “binomio capital-trabajo”

Los cambios en cuanto al eje principal de la sociedad propician la adquisición de nuevas técnicas, métodos y herramientas en los diferentes niveles sociales. Para que este proceso de adquisición se constituya, es necesaria la formación de los entes ejecutores y copartícipes de dicho proceso. En este sentido, la educación cumple un rol fundamental en la formación e investigación en el área.

La educación también cambia de acuerdo a estas nuevas concepciones de sociedad. Villarroel (1990) la plantea como “un proceso que permite al individuo transformarse en relación a su medio ambiente, en términos del conocimiento y la modificación de este”(p.2). De esta manera se refleja la continua relación sociedad-educación, donde ambas estarán mutuamente supeditadas a la otra.

Con las tecnologías informáticas se originan más posibilidades de desarrollo y optimización de los procesos educativos. En este sentido, las tecnologías conforman un factor fundamental en la sociedad de la información y el conocimiento. Con dicha sociedad, surge el concepto de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales se enfocan en las herramientas computacionales y tecnológicas. Las TIC buscan sintetizar, recuperar y procesar la información, esto con la finalidad de facilitar la aprehensión del conocimiento.

En pocos años las TIC han revolucionado los métodos tradicionales de búsqueda y difusión de información. De esta manera, han ampliado las posibilidades de realizar actividades a distancia y generan nuevos ambientes educativos. En ese grupo de nuevos ambientes educativos están los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA). Estos se establecen como un apoyo valioso tanto para el docente como para el estudiante durante el proceso instruccional. Ese estudiante se constituye un agente importante en dicho proceso y el profesor realizará un acompañamiento durante el mismo.

En cuanto a esto, Ledo, Llamusa, Diego y Vialart (2007)

Los EVEA se definen generalmente como un proceso o actividad de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla fuera de un espacio físico, temporal y a través de Internet y ofrecen diversidad de medios y recursos para apoyar la enseñanza; son en la actualidad la arquitectura tecnológica que da sustento funcional a las diversas iniciativas de teleformación (...)

La diversidad de medios y recursos para apoyar la enseñanza expuestos en la cita anterior, lleva a la interrogante ¿Cómo se utilizan las tecnologías de la información y la comunicación en la educación universitaria venezolana? En cuanto a esto, Curci (2003) realizó un estudio de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior venezolana. Este estudio reflejó que son pocas las instituciones que las utilizan; sin embargo, están en proceso de incorporación de dichas tecnologías y explica que solo un 38% poseen proyectos académicos virtuales. A su vez, señala que “en algunas universidades el comienzo fue con el uso de las tecnologías convencionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (escritos, audio y video), posteriormente se incorporó la

aplicación de hardware en los procesos de aprendizaje (proyectores, videobeam, computadores)". Posterior a esto, se da inicio a la implementación de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria.

En la Universidad Central de Venezuela se dispone del Sistema de Educación a Distancia (SEDUCV). El mismo está fundamentado en los principios de "libertad académica, autonomía, equidad, inclusión, calidad, sinergia, efectividad, flexibilidad, actualización, innovación y pertinencia". Es descentralizado en cuanto a su operatividad e implantación y, a su vez, centralizada en cuanto a las funciones, instrumentos, soporte, práctica y el carácter institucional que le caracteriza.

El SEDUCV se concibe como un ente flexible y diverso en cuanto a lo planteado en la oferta académica de la institución universitaria. De esta manera, es útil y práctico en los niveles de pregrado y postgrado y en las diferentes modalidades de estudio. Uno de los componentes más importantes de este Sistema es "la capacidad para asimilar innovaciones y dar respuesta a demandas de distinta escala y naturaleza"

En concordancia con lo anterior, en la Universidad se cuenta con el Sistema de Actualización Docente del Profesorado de la UCV. El cual se encarga de la formación y actualización docente. Tal sistema, ofrece herramientas para el desarrollo y la investigación. Uno de sus principales objetivos es el desarrollo de habilidades y destrezas en materia de docencia, investigación y extensión, busca "contribuir así a elevar, propiciar y mantener el mejoramiento continuo de la calidad, eficacia y eficiencia de los procesos y productos" Este Sistema de Actualización Docente brinda las herramientas necesarias para la formación y actualización docente en el área tecnológica

Las herramientas para la formación docente existen; sin embargo, debido a la poca o nula actualización, el modelo de enseñanza tradicional continúa ejerciéndose en las instituciones universitarias. Un ejemplo de esto es la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, donde existen diferentes modalidades, tales como los Estudios Universitarios Supervisados, el Programa Cooperativo de Formación Docente y la Modalidad Presencial de régimen Anual. La problemática a estudiar se enfoca en la modalidad presencial-régimen anual; ya que se desconoce si se utilizan los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje como herramienta instruccional. Es el régimen con mayor cantidad de profesores y, por ello se espera diagnosticar si, efectivamente, han implementado las herramientas virtuales que ofrecen los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Para llevar a cabo esta información, es importante conocer los datos en cuanto a la distribución de la matrícula estudiantil. La mencionada población se divide, en función de las modalidades de la Escuela de Educación y de acuerdo a los datos brindados por el control de estudios de la escuela, de la siguiente manera: Estudios Universitarios Supervisados (EUS) con 1778 estudiantes (63.27%), la modalidad anual con 862 estudiantes (30.67%) y el Programa Cooperativo de Formación de Docente (PCFD) cuenta con un total de 170 estudiantes (6.04%)

En función a la situación anteriormente expuesta, fue necesario llevar a cabo el presente trabajo de investigación, el cual evidencia el uso o desuso que se ha generado en la escuela de Educación, referente a las Tecnologías de la Información y la Comunicación y los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en la modalidad presencial-régimen anual. El propósito del trabajo fue Innovar, actualizar las investigaciones propias de la escuela en lo referente a la integración de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje y la práctica docente. Es por ello que, esta investigación puede

facilitar que se encuentre en las posibles prácticas elementos que valgan la pena dar a conocer en la comunidad académica por ser buenas prácticas y el poder señalar aquellas que se consideren como debilidades. Esto con el fin de disminuir dichas debilidades y, de ser posible, eliminarlas; a su vez, dejar una serie de recomendaciones que sirvan para optimizar su implementación en esa modalidad de estudios de la Escuela de Educación. Es preocupante que, en pleno siglo XXI, en la Escuela de Educación de la máxima casa de estudio del país, no existan investigaciones previas enfocadas en la utilización de EVEA, en el régimen anual

Como resultado de esta problemática, surgieron las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la UCV? En el periodo escolar 2011-2013

¿Cómo se realiza el proceso instruccional en los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la UCV?

¿Cómo optimizar la labor con los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la UCV?

Justificación

Los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje se han constituido un factor clave en la innovación educativa. La Universidad Central de Venezuela como Institución vanguardista y especializada en la investigación docente, brinda las herramientas necesarias tanto para el profesor como para los estudiantes en el área tecnológica. Sin embargo, en la Escuela de Educación de dicha Institución, específicamente en el régimen anual, se supone que se utilizan los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje, más no se tiene la certeza de ello, y se desconoce el número de docentes que utilizan estas herramientas didácticas. Es por esto que, se consideró pertinente conocer con qué frecuencia son utilizados estos entornos, y cómo se lleva a cabo el proceso instruccional por parte del profesorado.

Lo planteado anteriormente permitió establecer un registro de los diferentes cursos que utilizan los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en dicha Escuela para, de esta manera, analizar la utilización de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el régimen Anual de la carrera de Pregrado Educación. Por esto se planteó la importancia de identificar los EVEA que se utilizan en la Escuela, se describió cómo se da el proceso instruccional y se sugirió posibles mejoras en la utilización de los mismos. Es por ello que, este trabajo contribuye con las investigaciones previas basadas en dicho tema, las cuales mantienen un enfoque más técnico y generalizado.

Esto permitió hacer un diagnóstico sobre las diferentes situaciones que surgen entre un proceso instruccional que incluye o emplea un aula virtual y otro que utiliza solo la estrategia presencial como herramienta pedagógica. De esta manera, se tomaron en cuenta los aspectos positivos a

resaltar y los negativos que debieron ser minimizados o dejados de lado; para luego plantear soluciones que contribuyan a disminuir las malas prácticas e incentiven las positivas para que se multipliquen las mismas. Con todo esto buscamos que la Escuela tome las mejores decisiones en pro a la mejora de todo el proceso instruccional, esto a través del avance tecnológico de los EVEA en lo educativo.

En esta investigación se buscó también resaltar la importancia de formar profesionales aptos para las exigencias laborales, las cuales priorizan lo tecnológico como herramienta profesional. Así pues, los EVEA contribuyen en esta práctica educativa, tanto para el docente como para el estudiante, preparando a ambos actores con el uso de las TIC a corto, largo y mediano plazo. Resaltando la importancia de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, y analizando cómo el régimen anual de la carrera de Educación de la UCV da uso a las herramientas que componen a los EVEA, observando también cual es el uso que le dan los docentes, quienes muchas veces incurren en la mala utilización de los mismos.

Si se observa la importancia pedagógica de esta investigación en relación al aporte en materia de las Teorías Didácticas, se buscó a través de los resultados del presente estudio, fomentar las actualizaciones teóricas y metodológicas que se imparten en el aula, buscando resaltar la importancia de nuevos enfoques y procesos a utilizar en la fase instruccional, de esta manera se enfatiza el principio de la adaptabilidad a las nuevas actualizaciones, el cual es uno de los requerimientos de todo proceso de formación. Igualmente, se buscó incorporar una visión más amplia en cuanto al uso de las tecnologías en la práctica docente, esto con la finalidad de mejorar todo el proceso formativo.

En relación con los aportes que se hacen a la Didáctica General, podría decirse que la investigación contribuye con el tema de las llamadas Comunidades Virtuales, las cuales según Pazos y otros (2002) son: “entornos basados en Web que agrupan personas relacionadas con una temática específica que además de las listas de distribución (primer nodo de la comunidad virtual) comparten documentos, recursos”(pág. 7). Por tanto, cuando se hace referencia a las Comunidades Virtuales y el aporte a la didáctica general que la investigación le hace a la misma, se puede aseverar que se enfatizan las ventajas en lo formativo que estas comunidades aportan a la educación, denotando cómo a través de las mismas se transforman los planes y programas educativos, lo que a su vez, impulsa mejores prácticas en los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA).

En cuanto a la práctica profesional, el estudio promueve la necesidad de realizar actualizaciones constantes en los educadores de la modalidad anual de la Escuela de Educación; esto con la finalidad de mantener docentes especializados y con nuevos conocimientos en el área tecnológica, resaltando a través de estas actualizaciones profesionales la necesidad imperante de formar profesionales acorde a los cambios sociales y las necesidades que estos generan.

En cuanto a los aportes en materia de lo social, la investigación apoya la formación de docentes innovadores y capaces de desenvolverse en la era tecnológica actual, así también busca fomentar la innovación y la cultura global mediada por las tecnologías, igualmente el estudio demuestra los cambios en materia de lo comunicacional, y favorece las relaciones sociales con y a través de las tecnologías.

Los aportes metodológicos de esta investigación se enfocan en la inclusión de los EVEA como nuevas estrategias pedagógicas, partiendo de una línea investigación previa, desarrollada por varios especialistas de la escuela, los

cuales se enfocan en la relevancia de las tecnologías como nuevos medios en el proceso instruccional, resaltando cómo a través de los mismos la formación cambia o mejora en todo su proceso de aprehensión de la información y construcción de la misma.

Objetivo General.

Analizar la utilización de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Objetivos específicos

- Identificar los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que utilizan los profesores de la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.
- Describir el proceso instruccional en los diferentes Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.
- Proponer lineamientos para la optimización de la utilización de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II

Marco Teórico

Antecedentes

Toda investigación, toma en consideración los aportes teóricos realizados por autores y especialistas en el tema a estudiar o investigar, de esta manera se podrá tener una visión amplia sobre el tema u objeto de estudio, y así a su vez el investigador tendrá conocimiento de los adelantos científicos en ese aspecto.

“Los antecedentes reflejan los avances y el estado actual del conocimiento en un área determinada y sirven de modelo o ejemplo para futuras investigaciones”. Fidias, A. (2004). Establecer los antecedentes del problema, de ninguna manera es hacer un recuento histórico del mismo, sino se trata de hacer una síntesis conceptual de las investigaciones realizadas sobre el problema formulado, con el fin de determinar el enfoque metodológico de la misma investigación.

En toda investigación la búsqueda de material referente al tema es bastante amplia. Al analizar las bibliografías consultadas que guardaban cierta relación con esta investigación, se consiguió que a nivel nacional e internacional son diversas las investigaciones que resaltan la importancia de los entornos virtuales como estrategias innovadoras en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por esto, que este trabajo resulta valioso para determinar las experiencias educativas que han empleado entornos de

enseñanza y aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Se presentan en resumen seis (6) investigaciones, tres internacionales y tres nacionales; las cuales han sido realizadas en un lapso no mayor a cinco (5) años. Dichos estudios son presentados a continuación:

Antecedentes Internacionales.

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) han ido evolucionando velozmente, lo que ha generado su inserción en el sistema escolar y la actualización del mismo, acortando las distancias entre los docentes y sus estudiantes. Contribuye a la creación de nuevas o actualizadas estrategias pedagógicas. Ante esta realidad se busca indagar sobre proyectos investigativos internacionales relacionados al tema, los cuales nos ayudan a fundamentar nuestra problemática. A continuación los presentes trabajos:

Entre las investigaciones resaltantes se encuentra primeramente, la titulada “Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje para la Formación Práctica de Estudiantes de Educación: implementación, experimentación y evaluación de la plataforma AulaWeb”; la cual fue dirigida por Gámiz, V. en el año 2009. Los elementos más relevantes de la misma, se enfocan en repasar las características de la nueva sociedad de la información y su influencia en la educación y en las nuevas estrategias formativas. Resalta el papel de la Educación Superior en el proceso de cambio en el cual se encuentra inmersa. En concreto, en la Educación Universitaria, estas nuevas estrategias pueden servir de apoyo en el proceso de adaptación, renovación

y mejora de las instituciones universitarias a través del uso de las TIC. Fue realizada en España, en la Universidad de Granada, para una tesis doctoral.

El objetivo principal de esa investigación es mejorar la calidad del periodo de prácticas usando el entorno virtual de formación AulaWeb. En cuanto a la metodología, es un carácter multimétodo, con tres fases a lo largo de la investigación; la primera fase se apoya en el método descriptivo-exploratorio, la segunda en el cuasiexperimental y la tercera en el método descriptivo-explicativo. Dentro de los principales resultados de esa investigación está que casi todos los estudiantes cuentan con los recursos para manipular las tecnologías y los profesores suelen utilizar el blended learning, la formación de estos en el área tecnológica fue adquirida de manera particular.

En la presente investigación se establece una visión amplia y clara sobre lo necesario de la inserción de las tecnologías en lo educativo, y cómo los EVEA forman parte de la Educación Superior. Colabora, a su vez, con la mejora de las estrategias pedagógicas e inmiscuye a ambos actores (docente – alumno), en todo este proceso tecnológico – educativo. Es por ello que se establece la vinculación con este trabajo, ya que ambas buscan esclarecer las ventajas de la inserción tecnológica en la educación y propician la optimización de las herramientas tecnológicas que están siendo utilizadas. Uno de los factores más importantes y de mayor relevancia en la presente investigación, y que a su vez se vincula con el trabajo que se viene desarrollando, es el factor de adaptabilidad que debe de tener la educación en todo momento, buscando transformarse a través de los cambios, mejorando el proceso instruccional y avanzando con los cambios que se vienen suscitando en la nueva era de la globalización.

Así también, la investigación titulada “Los Entornos Virtuales como espacios de Enseñanza y Aprendizaje – Una perspectiva psico educativa

para su caracterización y análisis”, realizada por Sánchez, A. en el año 2010; planteó una visión teórica que permitió analizar el potencial transformador de los entornos virtuales a partir de su capacidad de mediar las relaciones entre profesores, estudiantes y contenidos. Prioriza los EVEA como herramientas en las aulas de la Educación Superior de la Universidad de Barcelona, utilizando específicamente la plataforma LMS (Learning Management System) como estrategia a utilizar por los docentes de dicha universidad. Destacando el papel de los entornos virtuales como espacios para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje. Fue realizada en Barcelona, España.

La investigación permitió conocer el impacto que pueden tener las herramientas tecnológicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que brindan la posibilidad de obtener conocimientos educativos y así desarrollar estrategias para integrar las TIC a la práctica docente e investigativa, a través de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA). Es por ello que se establece la vinculación con esta investigación, al estar ambas dirigidas al análisis de los EVEA en la práctica docente y como generar la integración de las mismas en el proceso instruccional. Algo importante a destacar, es que la investigación de Sánchez, A. nos brinda una visión más psicológica, enfocada en la capacidad de mediar las relaciones entre profesores, estudiantes y contenidos, este es un punto clave en el trabajo que se desarrolló, ya que, además de buscar evidencias de si se usan o no los EVEA y de qué manera, también se buscó evidenciar cómo dichos medios tecnológicos amplían o mejoran las relaciones en aula, replanteando así la relación docente – alumno.

De igual manera Santamaría, J. en el año 2012 señala en su trabajo titulado “Docencia Universitaria con Apoyo de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVEA)”, que la enseñanza con apoyo de los EVEA adquiere

una visión innovadora para la mejora de los procesos de desarrollo de competencias en la Universidad. Denota a las plataformas virtuales como herramientas de avance educativo, las cuales van a la par con las estrategias de enseñanza – aprendizaje (E – A). Utiliza específicamente la plataforma Moodle para visualizar la organización de la docencia, así como para el intercambio de información y documentos, y en menor medida para generar espacios de colaboración y coordinación. La relevancia de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje está en que pueden actuar como artefactos mediadores entre el docente y el alumnado facilitando el proceso de construcción del conocimiento. Fue realizado en México. La metodología de esa investigación fue mixta, de tipo descriptivo y para obtener la información utilizaron la escala observacional. Dentro de los principales resultados que arrojó esa investigación, está la importancia de incorporar Moodle en la docencia y su papel en cuanto a la organización de la docencia y el proceso instruccional.

Dicho trabajo se relacionó con esta investigación debido al énfasis que delimita el autor en relación al uso de las herramientas tecnológicas a través de espacios virtuales, utilizando específicamente la plataforma Moodle como estrategia para mejorar el proceso instruccional, generando espacios colaborativos e innovadores en lo pedagógico. A su vez, en esta investigación se enfatiza en la utilización de los EVEA y esa información sirve de apoyo en cuanto al análisis del EVEA que se apoya en la plataforma Moodle, la cual es analizada ampliamente en este trabajo investigativo, denotando el factor mediador que contienen estos espacios virtuales y como facilitan a largo plazo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Antecedentes Nacionales.

A nivel nacional se ha reconocido la necesidad de insertar las tecnologías de la información y comunicación en lo educativo específicamente a nivel universitario, viéndolo como un recurso que debe buscar el mejoramiento de la formación estudiantil, la ampliación y mejora en las técnicas utilizadas por los docentes e investigadores; el incremento en las matriculas a nivel de pregrado, postgrado y las distintas modalidades, además de la principal característica de esta herramienta, que es la democratización y la disminución de los costos de las mismas.

Para el presente estudio se procedió a un arqueo de referencias relacionadas con los EVEA, esto con la finalidad de sustentar la presente investigación y generar análisis comparativos que contribuyan al análisis de la situación instruccional, a través de estas nuevas herramientas formativas y su incorporación en la educación universitaria. Como se muestra a continuación:

A nivel nacional, y específicamente en la Universidad Central de Venezuela se han venido desarrollando investigaciones referentes al tema de las tecnologías y la educación universitaria, es a partir de esta línea investigativa que el autor Algara V. desarrolló en el año 2010 su trabajo titulado “Uso docente de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV”.

Dicha investigación priorizó la necesidad de caracterizar la aplicación que le dan los profesores a la tecnología como medio de enseñanza, para mejorar los sistemas organizacionales a nivel profesoral, en cuanto al uso de

los medios por parte del docente y resaltar la visión del postgrado de “Educación-Mención: Tecnología de la Información y Comunicación.

Los objetivos de la dicha investigación parten de analizar la aplicabilidad de las TIC en estudios superiores a Nivel de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV, determinar las estrategias que han utilizado los docentes en el Postgrado de la Facultad, y evaluar los aprendizajes de los alumnos en dicho nivel académico. La investigación utilizó como herramienta metodológica la investigación de campo, dado que se recopiló información original, proveniente tanto de las experiencias docentes como de los alumnos participantes en el nivel de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación. El resultado más resaltante en esta investigación, fue denotar el déficit formativo en materia tecnológica por parte de los actores que hacen vida en el aula, denotando que a pesar de los espacios de formación presentes en la Universidad para los docentes, no se cuenta con el personal capacitado para trabajar con y a través de las TIC.

Dicho trabajo sirvió como referencia para resaltar o analizar los motivos por los cuales no ha funcionado la inserción de los EVEA en la Educación Superior, específicamente a nivel de Postgrado. Proponiendo estrategias para la inserción y correcto uso de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) por parte del personal docente de la Universidad Central de Venezuela, la cual cuenta con espacios formativos relacionados a las tecnologías.

Este trabajo busca también, identificar las fortalezas y debilidades de los docentes con el uso de las TIC, buscando a través de este diagnóstico describir las condiciones del profesorado frente a la formación de un alumno que debe cumplir con los requerimientos profesionales enfocados en las nuevas tecnologías. La evidente relación de la presente investigación con la

que se lleva a cabo, parte de la necesidad imperante de incluir primeramente la formación para los docentes en el área tecnológica, reconociendo así la importancia de las TIC como nuevas herramientas instruccionales; esto genera un cambio en la visión tradicional que se tiene del proceso instruccional, lo que a su vez cambia los roles del docente y del estudiante.

Enfocándonos en la importancia de la formación docente para trabajar con medios tecnológicos como estrategias instruccionales, el siguiente trabajo titulado “Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA): Formación Profesional”, realizado por Núñez, T. en el año 2011; en el cual el autor plantea que las TIC han creado cambios en las universidades y todos sus procesos formativos, en la interacción entre los sujetos, y de manera especial, en la forma en la que se aprende y se construye el conocimiento. El uso de las nuevas tecnologías en la educación han propiciado nuevas formas de aprender por parte de los estudiantes, es por eso que se enfatiza el óptimo uso de las mismas, así como la utilización de estrategias de aprendizaje adecuadas todo estudiante universitario, a fin de potenciar su capacidad de aprender de manera individual y colaborativa.

Los objetivos de la investigación son describir la utilización de los EVEA en la formación profesional, promover la ejecución del proceso formativo profesional en EVEA mediante acciones que persiguen desarrollar la labor en estos entornos de trabajo, y determinar los factores externos e internos que impiden el uso de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en la formación profesional. La investigación es de tipo descriptivo, y la metodología es de campo – no experimental. Los resultados evidenciaron inconsistencias teóricas, que tienen su expresión en la praxis social, lo que evidenció la necesidad de aportar nuevas relaciones didácticas conducentes a perfeccionar el proceso de formación profesional en EVEA a partir de una óptima utilización de los diversos recursos didácticos

tecnológicos, que favorezcan el aprendizaje individual y el aprendizaje colaborativo en esos entornos.

Acerca de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje , el autor indica que son aquellos “espacios donde se crean las condiciones para que el individuo se apropie de nuevos conocimientos, nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y apropiación”, los cuales serían espacios donde los estudiantes pueden trabajar juntos y apoyarse mutuamente, así como “usar una variedad de herramientas y recursos de información en la obtención de metas de aprendizaje y actividades de resolución de problemas”. La vinculación con la investigación parte de la importancia de incluir en la formación profesional a los EVEA como nuevas herramientas no solo pedagógicas sino también profesionales, enfatizando la importancia de trabajar con estas nuevas estrategias, transformando a las comunidades educativas y profesionales en las nuevas comunidades virtuales. Así mismo, la relación más resaltante con la investigación es la importancia de formar en el área tecnológica a todo el personal docente, enfatizando la necesidad de tener profesionales más capacitados para los nuevos cambios tecnológicos.

En ese mismo sentido, Flores A. en su investigación titulada “Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el Diplomado Formación de Tutores en la UPEL – IPB”, realizada en el año 2011, enfatiza la necesidad imperante de “formar ciudadanos en un contexto virtual, buscando hacer posible una comunicación continua entre estudiantes y profesores, separada de las tradicionales limitaciones de tiempo y espacio, características de la enseñanza presencial”. En consecuencia, la creatividad e innovación en el ámbito educativo, pueden introducirse a través de las TIC a un escenario propicio para la comunicación humana y el aprendizaje.

Las universidades han manifestado la “necesidad de modernizar el proceso de enseñanza aprendizaje tradicional, lo que ha conllevado a una constante búsqueda de herramientas educativas” las cuales posibilitaran el uso de la tecnología como apoyo para el proceso instruccional, con el fin de “optimizar el aprendizaje con estrategias creativas e interactivas a través de cursos en línea”.

Los objetivos de esa investigación son utilizar de una manera productiva y creativa las tecnologías de información y comunicación bajo el entorno de la plataforma Moodle, promover en los participantes la adquisición de las competencias necesarias para trabajar de manera acertada con las TIC, y analizar los cambios observados en las actitudes y expectativas de los estudiantes hacia el aprendizaje bajo el entorno virtual de la plataforma interactiva Moodle. La metodología con la que se trabajó fue la investigación de campo, tipo descriptivo.

Los resultados obtenidos en dicha investigación, contribuyeron a “fomentar en los estudiantes una mayor comprensión y utilización de los recursos tecnológicos, un aumento de expectativas con respecto a las capacidades y competencias a desarrollar en relación al uso de los EVEA”, y se evidenció la gran necesidad de estructurar cursos en línea basados en función al perfil académico de los estudiantes a los cuales van dirigidos.

El presente trabajo se relaciona con la investigación, debido a que muestra lo relevante de la actualización de las herramientas utilizadas en aula y como las tecnologías generaran el próximo avance en lo educativo, buscando la innovación y creatividad a través de los EVEA, específicamente utilizando la plataforma Moodle, relacionándose directamente con la investigación que se viene trabajando, debido a que se fomenta el trabajo virtual a través de la misma plataforma que se utiliza en la Escuela de Educación de la UCV, pero se evidencian las mismas problemáticas

formativas por parte de los docentes, además de su resistencia al cambio y a la inclusión de estas nuevas estrategias pedagógicas

En la Escuela de Educación, se han venido desarrollando estudios enfocados en la inclusión de las tecnologías como nuevas estrategias pedagógicas, un estudio relevante referente al tema es el titulado “Web Site: procesos de medición en educación. Producción y evaluación”, realizado por Loreto, J. en el año 2011; en el mismo se desarrolla la temática enfocada en la aplicación de las TIC en los Estudios Universitarios Supervisados (EUS) de la UCV, dado que es una modalidad de la Educación a Distancia que hasta el presente funciona bajo esquemas tradicionales; específicamente el estudio se enfocó en las asignaturas Matemática y Estadística I. La experiencia se desarrolló utilizando como medio instruccional un Web Site, construido bajo la plataforma de Moodle. Como grupo de estudio se tomaron las secciones de la asignatura, en Región de EUS Barquisimeto, de la cohorte 2010 – 1.

El objetivo general fue el de producir y evaluar, en todas sus fases, un Web Site basado en el contenido “Procesos de Medición en Educación” de las asignaturas Matemática y Estadística I. Así también, se buscó analizar la aplicabilidad de las TIC en los procesos instruccionales de la educación a distancia, las características de entrada de los alumnos que conforman los cursos, los problemas académicos de los estudiantes para el logro de los objetivos instruccionales vinculados a los Procesos de Medición en Educación, la factibilidad de aplicación del Web Site, en el Centro Regional EUS – Barquisimeto; para luego producir el medio instruccional, o Web Site bajo la plataforma de Moodle, concluyendo con la evaluación de los aprendizajes de los alumnos que se generan a través del Web Site.

La metodología de la investigación fue un estudio de campo con elementos documentales, utilizando para la recolección y el procesamiento de los datos diversidad de fuentes (docentes, empleados y alumnos) y

técnicas (observación y entrevistas), así como análisis estadísticos y de contenidos. Este trabajo sirvió como referencia para resaltar la importancia de la aplicabilidad de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje, todo esto a través de las experiencias dentro de la plataforma de Moodle; si bien la investigación se enfoca en la modalidad a distancia, de igual manera se relaciona con el trabajo que se desarrolló debido a la importancia que se le dan a las TIC dentro del proceso instruccional, analizando el papel profesoral y concluyendo con la evaluación de los aprendizajes de los alumnos; otro factor resaltante que sirvió como antecedente para la investigación que se desarrolló, fue el trabajo estadístico desarrollado en la misma, el cual debido a su amplio contenido en el análisis de los datos cuantitativos propios de la Escuela y de la modalidad de estudio.

Finalmente, la investigación titulada “Web 2.0: Técnicamente amigable, didácticamente aprovechable”, realizada por Alvarado, A. en el año 2005 se enfoca en el aporte significativo de la Web 2.0 a la educación, el cual motiva al estudiante a buscar, investigar, participar, aportar, intercambiar y ser actor de su propio proceso de formación; algo resaltante del estudio es que el docente entienda que está enfrentándose a una realidad cambiante, abierta, donde su trabajo cada día es más público, a través de esa ventana llamada Internet. De esta manera se resalta la importancia de la preparación profesoral en su capacitación para el trabajo en estas nuevas realidades virtuales.

Un aporte referencial del presente estudio para la investigación, es la importancia de las TIC específicamente de la Web 2.0 para el proceso instruccional y como estos nuevos medios han generado cambios sustanciales en las potencialidades didácticas y la interactividad en aula. De igual manera, se resalta la facilidad que generan estos medios al momento de compartir información (planes de estudio, libros, revistas web, otros), mas

en contraposición a esto, se evidenció también la poca accesibilidad por parte de los alumnos para trabajar con los medios tecnológicos físicos (hardware), a pesar de encontrarnos en pleno auge de la globalización. Así también, la investigación permitió conocer la relevancia pedagógica que tiene la Web 2.0 en líneas generales, ya que el estudio se enfoca en los aportes que ha generado la misma y como el escenario del aula ha sufrido transformaciones constantes.

En líneas generales, la vinculación directa que tiene la investigación con el presente antecedente nacional realizado por Alvarado, J. es el carácter relevante que tiene la Web 2.0 para la educación, y el cambio en los roles de ambos actores que hacen vida en aula (docente y estudiante), los cuales se transformaron en gestores y generadores de información, superando la visión transmisora por la colaborativa, multidimensional y ramificada; promoviendo a su vez, un escenario tecnológico y conceptual que promete perspectivas alentadoras a la generación de los EVEA, los cuales promueven saberes significativos.

Bases Teóricas.

A continuación se presentan los aspectos teóricos que fundamentaron esta investigación, sirviendo de base para los hallazgos que se presentan en este estudio:

- Tecnologías Educativas
- Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)
- Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA)
- Universidad, formación y entornos virtuales

- Universidad Central de Venezuela – SEDUCV
- Campus Virtual UCV
- Escuela de Educación
- Régimen anual

Tecnologías Educativas

Las Tecnologías Educativas mantienen una relación estrecha con las Tecnologías de la Información y Comunicación, las cuales son la consecución de las Tecnologías Educativas en el ahora. Cuando se hace mención a las Tecnologías Educativas se cree que se hace referencia a la aparatología o al menos a costosos equipos para la enseñanza. En este sentido, el termino se reduce entonces al uso de aparatos, desviando el sentido y alcance real: el desarrollo de ideas concretas a problemas prácticos de instrucción, los cuales comprenden los intentos para la inclusión de las tecnologías en lo educativo, buscando que las mismas ayuden a mejorar ambientes que faciliten el aprendizaje.

Cabero (2001) indica que las Tecnologías Educativas se han presentado también como una disciplina “viva”, “polisémica” y “contradictoria”. Viva en el sentido que ha ido evolucionando con el tiempo, posiblemente como consecuencia de la evolución que han ido teniendo las diferentes disciplinas y ciencias que la han fundamentado. Polisémica, puesto que cohabitan diferentes formas de definirlas y entenderlas, las cuales han llevado desde posturas macro, con un equivalente a la Didáctica, a micro, a ser comparadas como la simple presencia de medios

audiovisuales en los contextos educativos. Contradictorias, por las formas de entenderlas, aplicarlas y racionalizarlas.

Existen diversas definiciones de las Tecnologías Educativas, se pueden considerar desde una microperspectiva o reduccionista, que es percibida como la utilización de medios que apoyen lo que ocurre en el ámbito educativo. Hasta definiciones situadas en una macroperspectiva o globalista, como la de Gagné (1974), que las entiende como: "...el desarrollo de un conjunto de técnicas sistemáticas y conocimientos prácticos anexos para diseñar, medir y manejar colegios como sistemas educacionales".

Siguiendo el orden de ideas, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en inglés United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, abreviado internacionalmente como UNESCO), en 1984 presenta dos concepciones básicas:

1. Originalmente ha sido concebida como el uso para fines educativos de los medios nacidos de la revolución de las comunicaciones, como los medios audiovisuales, televisión, ordenadores y otros tipos de "hardware" y "software".
2. En un nuevo y más amplio sentido, como el modo sistemático de concebir, aplicar y evaluar el conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta a la vez los recursos técnicos, humanos y la interacción entre ellos, como forma de obtener una más efectiva educación.

Villarroel (1989) aporta tres interpretaciones con relación al término de Tecnologías Educativas. El primero de ellos hace referencia a la aparatología, la visión de objeto, el uso de aparatos, máquinas; el segundo

concibe a las TE como diseño y practica instruccional, que consiste en la operacionalización de lo educacional en el aula; y tercero, las Tecnologías Educativas, como tendencia curricular, es decir, donde se interpreta desde posturas epistemológicas, psicológicas e ideológicas. Para sintetizar, Villarroel presenta una cuarta visión, que desde su perspectiva busca superar las tres anteriores concepciones, creando una cuarta visión, la cual asume a las TE “como el conjunto de técnicas y procedimientos concebidos por la ciencia de la educación para resolver problemas educativos y educacionales”.

Por lo expuesto anteriormente, se evidencia que existen autores que tienen una visión más amplia de las Tecnologías Educativas, dejando de verlas como “aparatoología”, ubicándolas más bien en un campo de reflexión y hacer sobre la realidad educativa en busca de las mejoras. De igual manera las nuevas concepciones de las TE mantienen esta visión reflexiva de las mismas, más la vinculan con los nuevos espacios para la instrucción a través de las tecnologías, la actualización en los procesos instruccionales se ven enfocados hacia las mejoras y hacia la fácil aprehensión del conocimiento. Los medios para la instrucción han venido cambiando, y las TIC son las nuevas herramientas pedagógicas.

En consecuencia, las TE dieron paso a las TIC como nuevas herramientas instruccionales, teniendo a la innovación y la mejora educativa como norte en lo formativo. En una sociedad donde el avance tecnológico es el aspecto más determinante de la misma, han surgido nuevas formas de representación de la información. Todo esto buscando imitar la realidad, a través de espacios virtuales, teniendo como prioridad la masificación de la información a través de amplias posibilidades, buscando romper las barreras del espacio y tiempo.

Es importante recordar, tal como se dijo en puntos anteriores, que la educación es un factor fundamental en lo social, ya que de ella depende la formación de individuos (personas) en las distintas áreas sociales. Por tanto la educación debe de ir a la par con los avances en materia social, ya que el acto pedagógico debe de formar para el futuro, basándose en el pasado y partiendo del presente a través de las nuevas estrategias que se presentan en ese momento.

De acuerdo a Chadwick (1979), las Tecnologías Educativas son el acercamiento científico, que permite al educador las herramientas de planeación y desarrollo, así como “la tecnología que busca mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje a través del logro de los objetivos educativos y buscando la efectividad del aprendizaje”. Una de las herramientas presentes y que hacen tangible este proceso son las denominadas plataformas didácticas tecnológicas, las cuales surgen de las TIC que a su vez parten de las Tecnologías Educativas, y se dan para mejorar el proceso instruccional a través de estas herramientas didácticas. El autor plantea que son tres las áreas que forman la cuna o el ambiente básico de la Tecnología Educativa: la Psicología del Aprendizaje, el enfoque sistemático y el desarrollo de los medios de comunicación.

Asimismo, las Tecnologías Educativas generan una accesibilidad a aquellos medios y recursos que facilitan la enseñanza y aprendizaje, dentro de un contexto educativo global. Se fomenta la búsqueda de información y genera la adquisición de nuevas habilidades y destrezas para, a su vez, producir nuevos conocimientos que fomenten dichas investigaciones.

Las Tecnologías Educativas (TE), han evolucionado bastante en el último tiempo. Siendo utilizadas en diseños curriculares, investigaciones, publicaciones y otros. Las TE desempeñan una diversidad de funciones que

van desde la comunicación, a la posibilidad de expresión y elaboración de documentos expresivos, “siendo su papel más significativo la creación de entorno diferenciados y específicos para el aprendizaje” Stojanovic (2009).

De acuerdo a Area (2009), las ideas que subyacen en los actuales planteamientos sobre esta disciplina son los siguientes:

- Las Tecnologías Educativas son espacios de conocimiento pedagógico sobre los medios, la cultura y la educación en el que se cruzan distintas disciplinas de las ciencias sociales.
- Las TE son una disciplina que estudia los procesos de enseñanza y de transmisión de la cultura mediados tecnológicamente en distintos contextos educativos.
- La naturaleza del conocimiento de las TE no es neutro ni aséptico respecto a los intereses y valores que subyacen a los proyectos sociales y políticos en los que se inserta la elaboración, uso y evaluación de la tecnología.
- Las TE postmodernas asumen que los medios y tecnologías de la información y comunicación (TIC), son objetos o herramientas culturales que los individuos y grupos sociales reinterpretan y utilizan en función de sus propios esquemas o parámetros culturales. Las Tecnologías Educativas deben partir del análisis del contexto social, cultural e ideológico bajo el cual se produce la interacción entre los sujetos y la tecnología.
- Los métodos de estudio de las TE son eclécticos, en los que se combinan aproximaciones cuantitativas con cualitativas en función de los objetivos y naturaleza de la realidad estudiada.

Algunas de las mayores ventajas de las Tecnologías Educativas, es que a través de ellas se educa a un número mayor de personas, se genera

un proceso instruccional con mayor eficiencia y se reducen los costos en lo educativo. Este tipo de medio facilita, como ya se ha dicho, todo el proceso instruccional, y permite la creación de nuevos espacios didácticos a través del uso de las tecnologías, priorizando la masificación de la información y contribuyendo a la creación de nuevas visiones pedagógicas y de conocimientos tanto en los educandos como en los docentes, quienes deben estar abiertos al uso de estas nuevas estrategias.

En este sentido, Cabero (2001) “la evolución de la TE es tributaria de la evolución de nuestra civilización, en la que la tecnología es una de las manifestaciones más destacadas”. La TE, al igual que otras disciplinas, deben adaptarse continuamente a las necesidades del contexto donde serán desarrolladas; esto propicia una actualización y evolución continua.

Se puede afirmar entonces, que hoy en día el ámbito de estudio de la Tecnología Educativa son las relaciones e interacciones entre las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la educación. De esta manera, se involucran las tecnologías con el proceso educativo y los continuos cambios sociales.

De los anteriores planteamientos, se deduce que las TE son la base teórica e ideológica que abrieron camino a los EVEA, pasando primeramente por el desarrollo de las TIC para luego dar paso a los EVEA y sus variantes en lo pedagógico. De esta manera, las TE son el punto de partida de la investigación, ya que, como se indicó anteriormente, son los medios nacidos de la revolución de las comunicaciones, los cuales buscaron ampliar y evaluar el conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando obtener una educación más efectiva. Es a partir de este punto donde se fundamenta la idea de incluir a los EVEA en todo el proceso instruccional, específicamente en la educación universitaria.

El conocer las ventajas de las TE, ayudó a fundamentar su importancia para la investigación y cómo las mismas contribuyen con los procedimientos y técnicas concebidos por la educación para resolver problemas educativos y educacionales. Es evidente entonces como las TE influyen en la investigación y fundamentan el papel vital de los EVEA en la nueva educación universitaria, priorizando las actualizaciones y la tan necesaria adaptabilidad al cambio por parte de los nuevos docentes.

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

En la sociedad actual existen numerosos aspectos en los cuales las TIC impactan con una fuerza arrolladora las dinámicas de comunicación e información; la educación no puede estar al margen de estas tecnologías de información y comunicación (TIC), como lo plantea Sánchez (2002) al proponer hacerlas enteramente parte del currículo, logrando un engranaje entre los principios educativos y la didáctica en general y para lograr esa integración debe existir un entrenamiento, uso e integración de las mismas. Igualmente, Sánchez (1999), también plantea que las TIC están acercando la globalización y la mundialización al aula, generando nuevas y distintas formas de enseñar y aprender.

Así también, Moreno, C. y Torres, A. (2007) sostienen que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación representan un instrumento importante a considerar y es responsabilidad del Estado el crear y sostener instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación de dicho proceso en el sistema educativo.

El uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación es una necesidad para la educación, pues contribuye a su crecimiento y

desarrollo en el ámbito nacional e internacional. La utilización de los medios tecnológicos disponibles en la actualidad, propicia un contacto directo entre los principales actores del hecho educativo.

Las TIC permiten un acceso abierto a la información: se superan las barreras del espacio y el tiempo, se democratiza y universaliza la búsqueda de la información. La información deja de lado su carácter centralizado, no se restringe ni se necesita una costosa infraestructura para producirla o manejarla. La digitalización de gran parte de los fondos documentales de muchas instituciones y la incorporación de las TIC en las bibliotecas facilita la distribución de la información y contribuye a la difusión del conocimiento. Todo ello va a permitir flexibilizar las condiciones y ritmos de los procesos formativos, de manera que se puedan personalizar las ofertas formativas y se impulsen los mecanismos de autoaprendizaje.

En tal sentido, la incorporación de las TIC en educación permite que las instituciones inicien procesos de cambio para dar respuesta a las demandas y necesidades de la sociedad con respecto a la tecnología y sus usos. A los distintos profesionales en las áreas sociales se les exige en el ahora tener los conocimientos necesarios para trabajar con las nuevas tecnologías; ya que, en un mundo cambiante, los avances tecnológicos forman parte del crecimiento social, obligando así, a las instituciones educativas a formar individuos con las capacidades necesarias para el manejo de dichas tecnologías. De acuerdo con Aguerro, Lugo & Rossi (1991), solo cambian, innovan y se transforman aquellas instituciones educativas que reconocen sus carencias, imperfecciones y atrasos, en relación al tema, para luego tomar decisiones con miras a superarlas con una actitud proactiva.

Así pues, las TIC, según Gil (2002), constituyen un conjunto de aplicaciones, sistemas, herramientas, técnicas y metodologías asociadas a la digitalización de señales analógicas, sonidos, textos e imágenes, manejables en tiempo real. Por su parte, Ochoa y Cordero (2002), establecen que son un conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes y canales de comunicación, relacionados con el almacenamiento, procesamiento y la transmisión digitalizada de la información.

Asimismo, Thompson y Strickland, (2004) definen las tecnologías de información y comunicación, como aquellos dispositivos, herramientas, equipos y componentes electrónicos, capaces de manipular información que soportan el desarrollo y crecimiento económico de cualquier organización. Cabe destacar que en ambientes tan complejos como los que deben enfrentar hoy en día, sólo aquellos que utilicen todos los medios a su alcance, y aprendan a aprovechar las oportunidades del mercado visualizando siempre las amenazas, podrán lograr el objetivo de ser exitosos a través de las herramientas tecnológicas.

Entre las características más distintivas de las TIC, Cabero (1996) destaca las siguientes: inmaterialidad, interactividad, instantaneidad, innovación, elevados parámetros calidad de imagen y sonido, digitalización, influencia más sobre los procesos que sobre los productos, automatización, interconexión y diversidad.

La educación como uno de los elementos esenciales de la sociedad debe estar al tanto de todo este nuevo escenario tecnológico y responder a las necesidades formativas que en él se requieren. El educador debe aprovechar todas las ventajas que le brinda esta herramienta, como por ejemplo, el quiebre en la barrera espacio y tiempo que aportan las TIC para realizar el proceso instruccional; otro aspecto importante que deben

aprovechar los docentes en este nuevo marco tecnológico es el elemento motivador y facilitador del desarrollo humano que brindan las TIC. Por ende se puede señalar que la finalidad de las TIC en los ambientes de aprendizaje es servir de medio para potenciar el ambiente educativo, buscando garantizar calidad y excelencia académica a través de nuevas estrategias.

La formación permanente de los docentes para el uso de las TIC, debe partir del intercambio, discusión y reflexión crítica sobre las prácticas realizadas. Donde el centro no debe ser el manejo técnico – instrumental de las herramientas, sino más bien la profundización didáctica lo que debe permitir transformar y crear entornos innovadores y diferenciados, para el aprendizaje y reflexión crítica sobre su uso y aplicación.

Al momento de ejercer la profesión docente, es necesario reunir características personales, profesionales y técnicas para ser efectivos y asertivos. Con las TIC, la actualización y preparación continua de los docentes, es fundamental.

Cebrián (1997) al igual que Cabero, señala los siguientes requisitos que debe poseer un docente con la incorporación de las TIC:

- Conocimientos sobre las nuevas formas de trabajar con las tecnologías en las distintas disciplinas y áreas.
- Conocimientos sobre los procesos de comunicación y significación de los contenidos que generan las distintas TIC.
- Conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de las TIC en la planificación del aula y la institución; aunado a esto se deben tener conocimientos teóricos – prácticos para lograr analizar y ejercer la toma de decisiones en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de las TIC.

- El docente debe poseer criterios válidos para seleccionar materiales que le funcionen según sus contenidos programáticos y las necesidades en aula.

De igual manera, las TIC contribuyen al desarrollo de aprendizajes más complejos: pueden proponer procesos de simulación, crear materiales en tres dimensiones, generar espacios de comunicación más complejos, probar resultados obtenidos, entre otros. Estas y otras características favorecen procesos intelectuales más complejos que pueden contribuir a la potenciación cuantitativa y cualitativa del aprendizaje. Tal como plantea Sangrá (2001), cuando se dispone de materiales didácticos más atractivos se pueden generar situaciones de aprendizaje más motivadoras y en las que se favorecen los procesos de análisis, síntesis, generalización, aplicaciones, resolución de problemas, entre otros.

Así pues, las TIC en la práctica educativa deben estar supeditadas a la creación de situaciones centradas en el estudiante, como se dijo anteriormente buscando fomentar su autoaprendizaje, lograr su autonomía y desarrollar su pensamiento crítico a través del trabajo colaborativo. Por lo tanto, el docente tiene que buscar un equilibrio técnico – pedagógico, entre el uso de los medios tecnológicos y el proceso educativo que implica el desarrollo de competencias para lograr practicas didácticas innovadoras y transitivas.

Entre las bondades que han traído el Internet y las TIC, Hernández (2013) indica que se encuentran las comunidades virtuales, las cuales se comportan como mundos sociales, en donde los individuos interactúan con la ayuda de distintas herramientas en Internet y documentos formativos. Es interesante el uso de las comunidades virtuales, puesto que estas posibilitan la interacción, haciendo que los individuos a través de las tecnologías

adquieran cierta identidad de grupo, desarrollen cierta cultura y cierto sentido de pertenencia a determinada comunidad. Estas características son la raíz de las TIC y sus alcances pedagógicos, los cuales se cumplen a través de estos ambientes de formación mediados por las TIC.

Es importante destacar que el uso de las TIC supera la idea de la “digitalización de materiales”. Si bien se le puede ver como una de sus mayores ventajas, la cual surge a través de estas nuevas herramientas, no se considera esta característica como una de las más determinantes. Es preciso destacar que la prioridad de las TIC debe ser la de crear ambientes de aprendizaje donde estos materiales digitalizados se fusionen con la herramienta de base, y así se generen ambientes educativos óptimos. Además, se deben de tomar en consideración las nuevas competencias que surgen a través del aprendizaje en el uso de las TIC, lo que enfatiza la importancia de que dichas competencias no solo sean desarrolladas por los nuevos profesionales de las áreas humanísticas, sino también por la “nueva sociedad”.

Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA)

Esta nueva estrategia de incluir lo tecnológico en las aulas como herramienta pedagógica, origina un nuevo desafío en lo educativo. En el caso de la investigación, específicamente enfocado a la educación universitaria, donde se insertan los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) como una nueva herramienta pedagógica.

Esta área o estrategia tecnológica, viene asociada a un nuevo paradigma, en el que convergen las tendencias actuales de la educación. En el cual, las teorías y estilos de aprendizaje centran sus procesos en el estudiante, se posibilita la construcción del aprendizaje y el trabajo colaborativo en los diferentes entornos virtuales. Todo esto en función de las expectativas y necesidades del contexto donde se desarrollen los actores del quehacer pedagógico. Todo esto, tal como plantea Flores (2011), integrado y facilitado por el uso intensivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el trabajo en red, lo cual deviene en un actualizado y cambiante modelo pedagógico – tecnológico que asegura una educación pertinente, cuyo mayor reto es mantener y elevar la calidad del proceso docente – educativo y donde la enseñanza presencial está inmersa en una etapa cambiante, en la cual convergen métodos de enseñanza más flexibles.

Los EVEA son definidos por diversos autores como un proceso o actividad de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla fuera de un espacio físico, temporal y a través de Internet. A su vez, SEGÚN Ledo, Llanusa, Diego y Vialart (2007) “ofrecen diversidad de medios y recursos para apoyar la enseñanza; son, en la actualidad, la arquitectura tecnológica que da sustento funcional a las diversas iniciativas de formación”. No obstante, ellos

no determinan los modelos y estrategias didácticas, ya que el conocimiento o acceso a estos recursos no exime al profesor del conocimiento profundo de las condiciones de aprendizaje, ni del adecuado diseño y planeación docente, pero sí le aporta una nueva visión pedagógica que se enriquece con el uso de estas tecnologías.

Salinas (1997) plantea que “la definición de estos entornos indica que presentan una dimensión tecnológica y una dimensión educativa, las cuales se interrelacionan y potencian entre sí”.

En función de esta diferenciación, Salinas (1997) sostiene que la primera dimensión es representada por las herramientas o aplicaciones informáticas. Estas herramientas sirven de soporte o infraestructura para el desarrollo de las propuestas educativas. Varían de un tipo de EVA a otro y están orientadas a posibilitar cuatro acciones básicas en relación con esas propuestas, según Salinas (1997):

- La publicación de materiales y actividades.
- La comunicación o interacción entre los miembros del grupo.
- La colaboración para la realización de tareas grupales.
- La organización de la asignatura.

La dimensión educativa de un EVA está representada por el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en su interior. Esta dimensión nos indica que se trata de un “espacio humano y social, esencialmente dinámico, basado en la interacción que se genera entre el docente y los alumnos a partir del planteo y resolución de actividades didácticas”, Salinas (1997).

Para Amaro (2011), los EVEA “son espacios que facilitan el aprendizaje de los estudiantes por medio del uso de herramientas tecnológicas y de la Internet, y puede ser llevado a cabo sin límites de

horario, tiempo y lugar a través de dos modalidades específicas: el e-learning o aprendizaje en línea o a distancia, y el b-learning o aprendizaje mixto”.

De acuerdo a Garrinson y Anderson (2005), el valor del e – learning no consiste en que permite acceder en menos tiempo a más información. El valor del e – learning está en su capacidad para promover la comunicación y el desarrollo del pensamiento y construir así significado y conocimiento. El rasgo esencial del e – learning no se limita al hecho de facilitar el acceso a la información sino que radica en su potencial comunicativo e interactivo. El objetivo de un e- learning de calidad es unir diversidad y cohesión en una “ecología de la formación” dinámica e intelectualmente estimulante. Para que el e – learning pueda disponer de un lugar significativo en el ámbito educativo, debe demostrar que es más que un simple medio para acceder a contenidos.

Esta nueva tendencia reconfigura el papel del docente. Le exige que genere innovaciones pedagógicas y tecnológicas, para lo cual muchas veces no fue preparado en su formación profesional, que en la mayoría de los casos cae dentro del tradicionalismo instruccional, dejando de lado las nuevas técnicas o tendencias, que se le exigen en el ambiente laboral actual.

Los EVEA tienen diferentes ventajas y, una de las principales, es que la práctica docente no se limita por aspectos espaciales o temporales, sino que más bien genera un quiebre a estas limitaciones del pasado que generaban muchas veces retrasos en el proceso de instrucción o acortaban las posibilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este tipo de instrucción genera la capacidad reflexiva y constructivista del educando, ya que, plantea que la información ahora no solo viene desde un lado del aula, sino que también el educando forma parte del proceso instruccional a la par con el docente, y puede ser parte de dicho proceso en cualquier espacio o

tiempo que desee, generado así una educación más constructivista y visionaria.

A continuación, se plantean algunas fortalezas y debilidades que plantea según Mott (2010):

FORTALEZAS

- Variedad y funcionalidad casi ilimitada de herramientas personalizables y adaptables.
- Los espacios son abiertos a la interacción, el intercambio y la conexión, sin que sea necesaria la inscripción oficial en programas o cursos privados.
- La interfaz se centra en los estudiantes, ya que cada participante selecciona y utiliza las herramientas que precisa para sus necesidades y circunstancias particulares.
- Los contenidos de aprendizaje y las conversaciones son recolectadas en las bases de datos de las herramientas seleccionadas.

DEBILIDADES

- Las interfaces pueden tornarse complejas y difíciles de crear para los estudiantes y profesores sin experiencia.
- Se pueden presentar problemas potenciales para la seguridad de los datos.
- No se cuentan con servicios de apoyo técnico que permitan predecir o resolver los problemas que surjan en las aplicaciones web seleccionadas.
- Carece de gestión centralizada, los usuarios suelen agregarse a las listas de los grupos de interés.
- Se torna complejo y costoso el trabajar con interfaces privadas.

De acuerdo a Ledo, Llanusa, Diego y Vialart (2007), la integración modular de los EVEA con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), trae consigo inmensas posibilidades para el trabajo pedagógico, entre las cuales se pueden destacar las siguientes:

- El incremento de la motivación de los estudiantes.
- La ruptura de dimensiones y espacios temporales.
- La adecuación de ritmos de aprendizaje,
- El almacenamiento y presentación de los contenidos con recursos de hipertextos.
- La diversificación de actividades de aprendizaje.
- Posibilidades de comunicación sincrónica por ejemplo mediante chat, y asincrónica mediante los foros.
- Herramientas para el trabajo colaborativo como los wikis y los enlaces sociales.

Los EVEA pueden contribuir a desarrollar con calidad los procesos educativos, pero para ello se debe analizar y tomar como referencia estudios investigaciones y experiencias previas. Ledo, Llanusa, Diego y Vialart (2007), destacan los siguientes apartados:

- La consolidación de las propuestas formativas, teniendo como referente los principios, bases teóricas, categorías y teorías pedagógicas.
- La precisión de los objetivos de formación.
- El ordenamiento pedagógico y lógico del proceso docente en los EVEA.
- La planificación de la secuencia de actividades.
- La selección y formación de equipos docentes, y la definición del sistema de tutoría si fuera necesario.
- La articulación de la evaluación sobre procedimientos e instrumentos claros acorde a los objetivos.
- Los procesos de investigación que retroalimenten los procesos y las buenas prácticas.
- Incorporar a líderes institucionales, sociales y políticos a prácticas innovadoras en la educación.

En líneas generales, un factor determinante para trabajar con el apoyo de los EVEA es vencer la resistencia al cambio. Relativo a los docentes, Waters (2008) recomienda que si van a utilizar herramientas en línea con sus estudiantes, primero deben emplearlas para su propio aprendizaje, comprobando de esta manera como beneficiarían a todos los participantes, y sobre todo para garantizar que las va a utilizar de manera efectiva en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En estos nuevos espacios de participación formativa el profesor no puede quedar al margen de las rutas que siguen los alumnos, deberá asumir el papel de guía, de facilitador de recursos abriendo nuevas expectativas más allá de las paredes del aula, será el asesor cuando el alumno lo precise. De igual manera el docente deberá reconocer, y asumir, que ya no es el único proveedor de los contenidos con los que los alumnos deben trabajar, sino que ahora pasó a ser un proveedor más, pero que deberá guiar a los alumnos, al menos en los comienzos, en los procesos de búsqueda, selección y validación de los mismos, siendo por tanto, un componente fundamental en la enseñanza de las competencias informacionales que el alumno deberá desarrollar. Por ello, Prensky (2009) destaca que uno de los retos más importantes de los sistemas educativos actuales es ayudar a los estudiantes a desarrollar las competencias digitales de forma crítica y constructiva.

Las estrategias de enseñanza y de presentación de los contenidos en un EVEA deben ser diferentes de las que se utilizan en la formación presencial. Bautista, Borges y Fores (2006) explican que el docente al momento de utilizar los EVEA no podrá impartir las tradicionales clases magistrales, por lo que deberá planificar la formación poniendo en práctica estrategias y proponiendo actividades que ayuden a los estudiantes a descubrir los aspectos que necesitan aprender. En todo esto tiene especial connotación el

diseño de las actividades formativas, las cuales deben acompañarse de investigaciones evaluativas que aporten evidencias objetivas acerca de los resultados del proceso docente y de las estrategias para su perfeccionamiento continuo.

Criterios para la selección de un EVA (según Salinas, 1997):

La elección de un entorno u otro dependerá de distintos factores, que podrían clasificarse en:

- Institucionales: coherencia con la visión de los EVA o, más ampliamente de la tecnología, que se haya definido en el proyecto educativo institucional; disponibilidad de recursos, económicos y humanos; características del sistema informático ya existente en la institución (hardware, software y redes): ancho de banda disponible, nivel de actualización del hardware y el software, entre otros; experiencias previas de integración de entornos; interoperabilidad o capacidad de integración con otro software que ya se utilice en la institución; número de potenciales usuarios, entre otros.
- Didácticos: coherencia con el modelo de enseñanza-aprendizaje que se haya adoptado o se busque promover, buen soporte para la comunicación asincrónica y/o sincrónica; versatilidad para convertirse en escenario de distinto tipo de actividades de aprendizaje, individuales y grupales.
- Tecnológicos: usabilidad, interfaz intuitiva y amigable, disponibilidad de ayudas y documentación, condiciones de seguridad, interoperabilidad, productividad, escalabilidad, soporte para todo tipo de archivos, entre otros.
- Personales: cuando se trate sobre todo de proyectos individuales, será conveniente también considerar factores como: las propias habilidades informáticas; la familiaridad previa con la herramienta; la disponibilidad de hardware, software y conexión a Internet adecuados si se trabajará fuera de la escuela, entre otros.

En este sentido, es fundamental considerar las condiciones y necesidades del contexto específico en que se aplicará el EVA y analizar su capacidad de respuesta y adaptación a ellas. El punto de encuentro o convergencia entre la educación presencial y la educación a distancia, se denota a través del uso de los EVEA en el proceso instruccional, ambas modalidades se complementan a medida en que la educación puede gozar de las posibilidades de la creatividad de la virtualidad para mejorar o diversificar sus procesos. La convergencia digital de los EVEA deberá ayudar a que la construcción del conocimiento, objetivo último de la educación y cultura, sea más sencillo de conseguir, aun cuando las tecnologías han de ser entendidas más como un medio, y no como un fin.

Universidad, formación y entornos virtuales

El enfoque didáctico tradicional basado en la transmisión de conocimientos por parte de los profesores a los estudiantes, es insuficiente en una sociedad marcada por rápidos cambios sociales, tecnológicos, económicos y culturales. Entre estos cambios, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en la educación universitaria, se reconoce como un objetivo prioritario en los procesos instruccional. Los estudiantes de esta sociedad del siglo XXI tienen que moverse en un entorno rico en información, tienen que desarrollar dos nuevas competencias, adicionales a las clásicas de conocer, hacer y ser, deben aprender a buscar la información y a saber aplicar o transformar esa información para resolver problemas.

De una manera prospectiva y como lo expone Vera (2008), en el siglo XXI la marcha acelerada de las nuevas herramientas y servicios que ofrecen las TIC, conlleva a asumir grandes retos en muchos planos, no solo de

manera profesional y formativa. Además, se están rompiendo esquemas y paradigmas que a la larga modifican los núcleos sociales, en especial si se refiere al ámbito de la educación, en la cual el acceso informático cada vez es más avasallante, esto reflejado en nuevos medios y estrategias que recurren a nuevas alternativas didácticas, reforzadas por tecnologías que dan flexibilidad en relación a elementos como tiempo y espacio.

Tal como plantea Cabero (1996), este nuevo paradigma cambia el rol del docente y del estudiante. El docente se constituirá un facilitador, propiciará las condiciones para el aprendizaje y el estudiante será más autónomo y responsable de su aprendizaje. Los EVEA constituyen una herramienta poderosa para impulsar estos cambios.

Amaro (sf), establece que la formación de docentes y estudiantes en ambientes virtuales requiere de competencias digitales, tales como conocimientos de ofimática para crear, modificar, organizar, imprimir, entre otros. Otro aspecto fundamental en la formación docente en ambientes virtuales es la mediación virtual, como hemos señalado los roles del docente y del estudiante en estos ambientes cambia, se pasa de una enseñanza donde el profesor es el poseedor de los conocimientos, transformándose en un facilitador, que planifica el aprendizaje del estudiante y ayuda al estudiante en su proceso de aprendizaje mediante un proceso de mediación.

La formación del personal docente debe ser una política continua y esencial para las instituciones universitarias, así lo plantea Silvio (2000): “es necesario mejorar la competencia del docente universitario, para ello se requiere una asociación estrecha que permita a todos los participantes aportar los avances significativos en la Educación Superior”. Para lograr la transformación a nivel de educación superior el reto se orienta en desarrollar habilidades y destrezas en los docentes para el uso de las TIC, lo que a su

vez genera un desarrollo en su trabajo de enseñanza. Lo cual nos conduce a puntualizar en los avances de la tecnología, lo cual en materia pedagógica nos lleva a constituir un amplio abanico de herramientas del tipo web 2.0. Esto es lo que conlleva a que el rol del docente cambie, ya que se convierte en un orientador del aprendizaje que conduce al estudiante en el proceso de aprender. El profesor universitario, según Amaro (sf) es un “especialista con capacidad y hábitos investigadores que le permiten ampliar sus saberes disciplinares, pero también es un profesional dedicado a la enseñanza, con competencias pedagógicas que deben coexistir con las competencias disciplinares y tecnológicas orientadas al cambio y a la transformación”.

Es a partir de este punto donde el rol de las universidades comienza a formar parte de toda esta ecuación en base a la inclusión de las tecnologías en la educación superior. Está claro que la universidad no puede iniciar procesos de cambios sin el apoyo de sus instituciones. La universidad puede y debe responder, al resto de formar docentes competentes para el adecuado diseño, gestión, evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia desde el paradigma de la virtualidad, y al mismo tiempo tiene el compromiso de velar por el desarrollo de experiencias exitosas que garanticen la calidad y excelencia académica.

Tal como plantea Altuve (2011), el aprendizaje colaborativo mediado es fundamental ya que el estudiante aprende con otros y se comparten los objetivos y las responsabilidades, donde se establece una relación interactiva entre docente y discente. De esta manera, el aprendizaje colaborativo mediado sirve como alternativa teórico metodológica que puede ser aplicada en la práctica docente.

Es por esto la importancia del conocimiento compartido como base del aprendizaje en entornos virtuales, así las instituciones deben ser guías activas en los procesos del desarrollo de los aprendizajes virtuales por lo que el docente dará su aporte en conocimientos técnicos, académicos así

como su propia experiencia personal desde los dos puntos de vista, como formador y como aprendiz de las tecnologías, existiendo un apoyo a los docentes y una capacitación constante en las necesidades que se vayan creando enfocados en el mercado laboral y el desarrollo social se garantiza el éxito en la formación de docentes y el desarrollo de las tecnologías.

Por lo tanto, la educación superior y muy enfáticamente las universidades, han tenido este nuevo escenario de profundos cambios y han comenzado a ajustar sus proyectos curriculares, dirigidos a estudiantes con diversas necesidades y variados estilos y ritmos de aprendizaje; esto lo establece Silvio (2000), en sus diversas investigaciones. Es así como se han emprendido progresos y/o grandes proyectos tecnológicos, cuyo objetivo se centra en analizar la actitud y visión de los docentes hacia nuevas perspectivas pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje, en las cuales la interacción y el trabajo colaborativo pasan a ser factores relevantes para la articulación de proyectos educativos soportados a través de los EVEA.

Universidad Central de Venezuela – SEDUCV

Tal como plantea la UNESCO, La Universidad Central de Venezuela (UCV) es “una de las de mayor población estudiantil e importancia productiva entre universidades de Venezuela. Su sede principal, la Ciudad Universitaria de Caracas, fue declarada Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, en el año 2000”. Es la institución de educación superior más antigua de Venezuela, fue fundada en el año 1721.

Comprende diversas áreas en los niveles de pregrado y postgrado. De acuerdo a la información suministrada por la dirección de información y tecnología de la UCV:

Las Facultades son integradas por Escuelas o Carreras, siendo estos los lugares donde se ejerce la función docente a nivel de pregrado. Cada facultad es totalmente independiente de las otras, enfocándose cada una en sus áreas de conocimiento particular. Aunque cada facultad es autónoma, existe un programa denominado PCI (Programa Cooperación Interfacultades) que permite que estudiantes de una facultad vean clases de materias de otra facultad, si así lo permite el programa de estudios de cada carrera. Algunas escuelas pueden otorgar más de un título, y además están conformadas por grupos docentes (Departamentos y Cátedras) de Investigación y Extensión. Actualmente, la universidad cuenta con un total de 11 Facultades en diferentes áreas sociales, contando con un total de 44 escuelas.

En la Universidad Central de Venezuela se dispone del Sistema de Educación a Distancia (SEDUCV). El mismo está fundamentado en los principios de “libertad académica, autonomía, equidad, inclusión, calidad, sinergia, efectividad, flexibilidad, actualización, innovación y pertinencia”. Es descentralizado en cuanto a su operatividad e implantación y, a su vez, centralizada en cuanto a las funciones, instrumentos, soporte, práctica y el carácter institucional que le caracteriza.

De acuerdo con el Reglamento del SEDUCV (2012):

El SEDUCV se concibe como un ente flexible y diverso en cuanto a lo planteado en la oferta académica de la institución universitaria. De esta manera, es útil y práctico en los niveles de pregrado y postgrado y en las diferentes modalidades de estudio. Uno de los componentes más importantes de este Sistema es “la capacidad para asimilar innovaciones y dar respuesta a demandas de distinta escala y naturaleza”.

El Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Central de Venezuela (SEDUCV) ha impulsado una serie de innovaciones en el campo de la formación a través de medios tecnológicos, estas innovaciones requieren de un esfuerzo colectivo para satisfacer la demanda educativa de la UCV teniendo en cuenta la diversidad de áreas de conocimiento así como también de la diversidad de niveles académicos que se articulan en programas educativos impartidos en la universidad. Para responder a la demanda educativa nacional y universitaria, la UCV a través del SEDUCV ha desarrollado el Campus Virtual de la Universidad Central de Venezuela, el cual representa un espacio para la interacción académica y profesional de los programas educativos que se ofrecen desde nuestras Escuelas, Facultades y Centros en la modalidad a distancia; los cuales, articulados tecnológicamente contribuyen al fortalecimiento de la docencia, la investigación y la extensión que desde nuestra casa de estudios impulsa el desarrollo de la sociedad en general.

Campus Virtual UCV

El Campus Virtual de la Universidad Central de Venezuela representa un espacio para la interacción académica y profesional de los programas educativos que se ofrecen desde nuestras Escuelas, Facultades y Centros en la modalidad a distancia; los cuales, articulados tecnológicamente contribuyen al fortalecimiento de la docencia, la investigación y la extensión que desde nuestra casa de estudios impulsa el desarrollo de la sociedad en general.

De acuerdo con el Reglamento del SEDUCV (2012):

El Campus Virtual de la UCV es un generador de entornos virtuales de aprendizaje que ha sido desarrollado en una versión del reconocido y ampliamente comprobado y actualizado software libre LMS Moodle (que se traduce en: Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos). El desarrollo del proyecto de creación del Campus Virtual de la UCV, contextualizado a la estructura académica de nuestra institución, es uno de nuestros más significativos logros en el proceso de implantación del SEDUCV. Esta plataforma permite diseñar y dictar totalmente a distancia cualquier curso o asignatura, realizar actividades síncronas (en tiempo real) como el chat, videoconferencias; y asíncronas (en tiempo diferido) como, foros, cuestionarios, wikis, entre otras.

Tal como plantea Harvey (2010), algunas de las ventajas comprobadas de este desarrollo es que se constituye la oportunidad de fomentar la educación a distancia de manera institucional lo cual permite ser muy bien valorada y acogida por los profesores y estudiantes. Permite además, el desarrollo de los planes de formación y/o capacitación de las diferentes áreas de conocimiento, que se ofertan desde la UCV tanto para sus miembros (de la comunidad universitaria) como para la población en general, en la modalidad a distancia a partir del uso de sus herramientas y estrategias educativas a través del internet permitiendo de esta manera el acceso a las diferentes experiencias en educación superior con las bondades que hoy en día nos permiten el uso de la tecnología.

La puesta en funcionamiento del Campus Virtual de la UCV (CV UCV), como plataforma tecnológica de generación de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), y gestión de los mismos, posibilitó la oferta periódica y desarrollo de cursos de capacitación a los docentes para la utilización de dicha plataforma y la incorporación de la modalidad al ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje en la universidad. Estas oportunidades de formación incluyen al Programa Aletheia de SADPRO UCV dirigido a los

Profesores Instructores en período de formación, que incluye un módulo destinado a Educación a Distancia con manejo del CV UCV.

El Campus Virtual UCV es un espacio exclusivo para los alumnos de los cursos y está orientado a facilitar su experiencia de capacitación a distancia o modalidad mixta (presencial y a distancia). Así también, el campus ofrece información adicional, contacto interactivo de los alumnos con los docentes y entre los mismos alumnos para compartir sus experiencias y dudas, ofrece también acceso a informes, notas, artículos y libros escogidos por el docente que dirige el entorno, así como material adicional al utilizado para el curso.

Escuela de Educación

La información cronológica de la Escuela de Educación fue tomada de la Revista de Pedagogía N° 25 n 73, específicamente del artículo titulado “Una perspectiva cronológica del desarrollo institucional de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela”, realizado por Uzcátegui (2014) . A continuación la información referente a la institución:

La Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela fue creada el 22 de septiembre de 1953 por Resolución del Consejo Académico. Dicha Escuela fue adscrita a la Facultad de Humanidades y Educación, fundada el 2 de agosto del mismo año. El 18 de noviembre de 1953 inicia las actividades académicas.

En 1958 se realiza la primera revisión curricular de la Escuela de Educación, redefiniendo el perfil profesional de egresado de la institución, incorporando asignaturas de corte técnico - pedagógico, superando el pensum de estudio del año 1953, en el cual predominaba una orientación filosófica en la formación del Licenciado en Educación.

Entre 1968 y 1970 se desarrolla a nivel de las Universidades Nacionales el movimiento de renovación universitaria. Esta circunstancia dio lugar a que se analizara detenidamente la situación de la Escuela, se redefinieran sus objetivos y se diseñara un Plan de Estudios, sobre bases científicas, con miras a la formación de profesionales críticos capaces de resolver los problemas educativos del medio, en relación con los factores socio económicos, culturales y políticos que los condicionan. El pensum de la Renovación fue completado en 1974, cuando se inicia el funcionamiento de las menciones en áreas técnico-pedagógicas correspondientes a: Planificación, Orientación y Tecnología Educativa, Administración Escolar.

El 01 de diciembre de 1971, el Consejo Universitario, aprueba la creación de los Estudios Universitarios Supervisados (EUS) con carácter experimental. El 7 de abril de 1975 inician actividades en tres Centros Regionales: Capital, Barcelona y Barquisimeto. En 1979 se crean los Centros Regionales Ayacucho y Ciudad Bolívar.

El 17 de enero de 1979, el Consejo Universitario aprueba el Programa Cooperativo de Formación Docente, otorgándole carácter experimental. Se inicia la formación de Licenciados en Educación para el ejercicio de la docencia directa en las áreas de: Matemáticas y Física, a través del Convenio con la Facultad de Ciencias. Posteriormente, entre 1983 y 1985, el programa se amplía con la incorporación de las Escuelas de Biología y de Química.

El 18 de octubre de 1995, el Consejo Universitario de la Universidad Central de Venezuela aprobó la Reforma curricular de la Escuela de Educación. El nuevo plan de estudios contempla Régimen Presencial Anual para la formación del Licenciado en Educación, distribuido en cinco años académicos, estructurados en cuatro componentes de formación: General, Pedagógica, Profesional y Especializada; este último referido a las menciones que ofrece la Escuela en: Educación Preescolar y Primera Etapa de Educación Básica, Desarrollo de los Recursos Humanos, Diseño y Gestión de Proyectos Educativos.

La creación de la Escuela de Educación respondió a una preocupación formativa del nuevo profesional, dicha

institución busca cumplir con algo más que satisfacer un ejercicio pedagógico para la enseñanza de las disciplinas. El principal reto fue el de formar en personalidad e investigación, buscando el enriquecimiento de la ciencia educativa. La Escuela de Educación se perfila como una institución de prestigio, de referencia pedagógica nacional e internacional, que desde la diversidad es capaz de aprender, educar, producir conocimientos y responder a las necesidades educativas que la sociedad cambiante exige a través de su avance en el tiempo.

Actualmente la Escuela de Educación cuenta con un total de 7 departamentos educativos, dentro de los cuales se encuentran 17 cátedras, las cuales están enfocadas al desarrollo de la educación desde las distintas áreas sociales con la misión de formar docentes necesarios para atender los urgentes y diversos requerimientos educativos que necesita la sociedad venezolana de estos tiempos que vivimos y del futuro que tenemos por delante.

Régimen Anual

Tal como se refleja en el diseño curricular, la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela cuenta con tres modalidades, las cuales son los Estudios Universitarios Supervisados (EUS), el Programa Cooperativo de Formación Docente (PCFD) y la Modalidad Presencial de régimen Anual. En el régimen anual se imparten las tres menciones de la carrera: Educación Preescolar y Primera Etapa de Educación Básica; Desarrollo de los Recursos Humanos; y Diseño y Gestión de Proyectos Educativos. La mención Educación Preescolar y Primera Etapa de

Educación Básica, forma para la docencia directa, y puede cursarse sólo en turno diurno. Por su parte, la mención de Desarrollo de los Recursos Humanos, brinda los turnos diurno y nocturno. Para la mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos, el horario establecido es nocturno exclusivamente.

El régimen anual cuenta con una duración académica de 5 años, dentro de los cuales se contemplan al comienzo de la carrera áreas sociales específicas como Psicología y Sociología, así también se incluye en el pensum las Practicas Profesionales I, II, III y IV las cuales insertan a los próximos educadores en sus futuros ambientes de trabajo; también se cuenta con el Servicio Comunitario en la fase final de la carrera, además de contar desde el segundo año de la carrera con materias enfocadas en el área tecnológica y sus alcances en lo pedagógico.

Por lo tanto, la educación superior y muy enfáticamente las universidades, han tenido este nuevo escenario de profundos cambios y han comenzado a ajustar sus proyectos curriculares, dirigidos a estudiantes con diversas necesidades y variados estilos y ritmos de aprendizaje. Es así como se han emprendido progresos y/o grandes proyectos tecnológicos, cuyo objetivo se centra en analizar la actitud y visión de los docentes hacia nuevas perspectivas pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje, en las cuales la interacción y el trabajo colaborativo pasan a ser factores relevantes para la articulación de proyectos educativos soportados a través de los EVEA.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III

Marco Metodológico.

En el capítulo III, se procede a explicar los diferentes procedimientos que se llevaron a cabo para obtener los datos y la información necesaria para analizar la utilización de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado Educación. De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), el marco metodológico es el espacio donde “el investigador debe visualizar la manera práctica y concreta de responder a las preguntas de investigación, además de cubrir los objetivos fijados”

Se procede a describir el enfoque, diseño, tipo y nivel de investigación. En función de esto, se explica la población y muestra seleccionada, los instrumentos utilizados y el procedimiento de análisis de resultados.

Enfoque de la Investigación

El enfoque de esta investigación es cuantitativo mixto con preponderancia cuantitativa, ya que:

...ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de éstos. Asimismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre

puntos específicos de tales fenómenos... (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.17)

Tal como planteó Creswell (2009), la investigación necesita un trabajo interdisciplinario, con aproximaciones metodológicas diversas. Es por ello que se procedió a utilizar el enfoque cuantitativo mixto, el cual permite una perspectiva más amplia y profunda de la investigación.

En este sentido, los investigadores planteamos una problemática de estudio delimitada. Una vez que se realizó la revisión literaria, se estableció el marco teórico, se determinó la población y la muestra, se aplicaron los instrumentos. Posterior a esto, se consolidaron las argumentaciones provenientes de la recolección y análisis de los datos.

La investigación se ubica en esta categoría debido a que es necesario establecer un campo de acción y perspectiva más amplia al momento de analizar los datos obtenidos. La parte cuantitativa se refleja especialmente en el instrumento utilizado para el logro del primer objetivo. En cuanto al aspecto cualitativo, se puede denotar en el análisis de los datos obtenidos en la rúbrica de evaluación, la cual fue el segundo instrumento aplicado. De esta manera, se establece una investigación con un equilibrio analítico, con diversidad de variables para su análisis de resultado y conclusiones.

Tipo y nivel de la Investigación.

Al momento de desarrollar una investigación, es necesario que se establezca el tipo de investigación a desarrollar, ya que esto determinará el alcance de la misma. La investigación desarrollada fue de campo y su nivel descriptivo, donde la información se recolectará de manera directa a la

población estudiada en la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. En cuanto a lo anterior mencionado, Hernández, Fernández y Baptista (2010) plantean que la investigación descriptiva “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p. 80).

En cuanto a la investigación de campo, Balestrini (2001) explica que “el diseño de investigación de campo, permite no sólo observar, sino recolectar los datos directamente de la realidad objeto de estudio, en su ambiente cotidiano, para posteriormente analizar e interpretar los resultados de estas indagaciones”. A su vez, es no experimental, tal como plantea Hernández, Fernández y Baptista (2010); ya que no se buscó manipular deliberadamente las variables, ni se pretendió modificarlas a lo largo de la investigación, solo se observaron para proceder a su análisis.

De acuerdo a lo planteado por Balestrini, se puede observar la importancia de recolectar datos directos de la realidad. A su vez, Tamayo y Tamayo (2004) plantea que la investigación descriptiva “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente”.

En función de los objetivos de esta investigación se observa la importancia de realizar una investigación de campo con un alcance descriptivo. La observación del objeto de estudio en su ambiente, posibilita una mayor confiabilidad en los datos recolectados. La investigación fue realizada en la escuela de Educación a la muestra seleccionada y, al ser de campo, posibilita la interacción con el contexto donde se lleva a cabo el

estudio; esto fue necesario para establecer ese contacto directo entre los investigadores y la muestra a ser investigada.

Es importante destacar que la metodología seleccionada es la propicia para el óptimo desarrollo de la investigación, ya que se busca analizar la utilización de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Para que este análisis se pueda llevar a cabo, es necesaria una observación directa, por esta razón, se considera una investigación de campo, con alcance descriptivo.

Los datos serán estudiados en función de las variables establecidas para determinar las experiencias en la utilización de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en la carrera de pregrado Educación, régimen anual. En primer lugar, la documentación será fundamental para el desarrollo de la investigación y, posterior a esto, se procede a la descripción del fenómeno; esto se logrará mediante la implementación de los instrumentos a dicha población. Es por ello que el nivel descriptivo se adecua a los objetivos de la investigación.

Diseño de la Investigación

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), “el diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea. El diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio”

El diseño seleccionado para esta investigación es el Diseño Anidado o Incrustado Concurrente de Modelo Dominante (DIAC) planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2010), este diseño utiliza simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos. En este sentido, el método que no es predominante, es anidado o insertado en el que se considera central. Estos datos son comparados al momento de realizar el análisis. Este método brinda una visión amplia en cuanto al caso de estudio, a diferencia de los métodos únicos. Posibilita el análisis exhaustivo, tomando en consideración las diferentes variables y enfoques cuantitativos y cualitativos.

El DIAC consiste en analizar los datos cuantitativos y cualitativos, comparando los resultados obtenidos; de esta manera, se obtiene un estudio más amplio de la información recolectada. Para llevar a cabo este diseño, es necesario sustentar de manera teórica la investigación y posibilitar una visión completa para el investigador; ya que, obtiene las fortalezas de analizar, de acuerdo a los datos cualitativos y cuantitativos, los resultados obtenidos.

En la presente investigación, se implementó instrumentos que posibilitaron la obtención de datos cuantitativos y cualitativos. Donde, los datos cuantitativos se enriquecieron con datos cualitativos descriptivos de la muestra. A su vez, los datos cualitativos contribuyeron en cuanto al análisis de los datos difíciles de cuantificar. Se comparó los resultados que arrojó la investigación y se analizó desde ambos enfoques (cuantitativo y cualitativo)

Población y muestra.

La población es, según Sabariego (2004), un “conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos...) en los que se desea estudiar un fenómeno”. Para esta investigación, la población prevista es finita, y está constituida por los profesores de la Escuela de Educación, de la Universidad Central de Venezuela, que impartieron asignaturas obligatorias en la modalidad anual en el período 2011-2013. El listado de profesores se obtuvo en la dirección de la escuela, se actualizó en conjunto con los jefes de departamento y, se determinó que el total de la población establecida, es de 106 profesores.

La muestra es concebida por Sierra Bravo (2003) como "... una parte de un conjunto o población debidamente elegida, que se somete a observación científica en representación del conjunto, con el propósito de obtener resultados válidos, también para el universo total investigado".

Ramírez (2010) plantea la utilización del muestro estratificado cuando

...estamos trabajando con poblaciones altamente heterogéneas, o cuando queremos establecer comparaciones entre grupos diferenciados de una misma población, debemos utilizar un procedimiento de muestreo que nos garantice que todos los sectores diferenciados de la población (o aquellos que nos interesa diferenciar), estén debidamente representados en la muestra.

En esta investigación, se estableció el muestreo probabilístico, por estrato, aleatorio, simple y sin reemplazamiento, se aplicó el criterio del 30% de acuerdo al muestreo estratificado con afijación proporcional, que plantea Ramírez (2010). En dicho modelo se establece una representatividad de cada estrato de la muestra.

La investigación Experiencias en la Incorporación de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) en la Educación Universitaria, se centró en la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela; específicamente, en la modalidad presencial, régimen anual. La población seleccionada fueron todos los profesores que impartieron clase en dicha modalidad, durante el período 2011-2013; es decir, 106 profesores.

Al momento de seleccionar la muestra, las investigadoras junto con el tutor, establecieron una base de datos que agrupaba la población seleccionada y se procedió a determinar el porcentaje de representatividad que tendría la muestra seleccionada. Estableciendo un porcentaje de 30% por cada cátedra de la escuela. Posterior a esto, se realizó la selección de los profesores que componen la muestra; es decir, 36 profesores.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Antes de establecer las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados, es necesario definirlos. Rodríguez y Vallderiola (2010), establecen que “las estrategias o técnicas se refieren a modos, maneras o estilos de recoger la información, mientras que los instrumentos, son herramientas concretas de cada técnica o estrategias que nos permiten llevar a la práctica la obtención de la información”(p.3)

El recolectar datos, es un proceso detallado, con un orden específico y diversos procedimientos para la recolección de datos, en función del logro de algún objetivo. Es importante determinar las variables de medición y las categorías de análisis. Toda técnica para recolectar datos, debe ser confiable, tener validez y objetividad. Hernández, Fernández y Baptista (2010) establecen que el instrumento de recolección de datos debe representar las variables necesarias para el logro de los objetivos de la investigación; en caso que éstos no logren el mínimo de los objetivos, la investigación no debe tomarse en cuenta.

La primera técnica que se utilizó en esta investigación es la encuesta y el instrumento el cuestionario y, la segunda, una rúbrica de observación. Se procedió a aplicar el primer cuestionario y en función de los resultados obtenidos en ese instrumento, se aplicó la rúbrica de observación.

Tamayo y Tamayo (2004) explica que el cuestionario contiene los aspectos del fenómeno que se consideran esenciales; permite además, aislar ciertos problemas que interesan, principalmente, reduce la realidad a cierto número de datos esenciales y precisa el objeto de estudio.

Para el logro del primer objetivo, se utilizó un cuestionario realizado por Espinoza y Pérez [En desarrollo]. Como esta investigación forma parte de una línea de investigación establecida, se consideró prudente aplicar el mismo instrumento que aplicaron las estudiantes que están replicando el estudio en el Programa Cooperativo de Formación Docente.

Para el logro del segundo objetivo, se aplicó una rúbrica de observación a los EVEA que fueron utilizados por los docentes en el periodo 2011-2013. La rúbrica fue recomendada por el tutor de esta investigación, ya que fue realizada por siete expertos en el área de curricular y tecnológica.

De acuerdo a la naturaleza de los datos, para el análisis se utilizó tablas y/o gráficos. De esta manera, se buscó clasificar y reclasificar los datos hasta obtener los más representativos para la investigación, tal como lo expresa Hernández, Fernández y Baptista (2010)

Tal como se explicó anteriormente, en conjunto con el tutor de la investigación, se determinaron los instrumentos propicios para la recolección de los datos. El primer instrumento fue aplicado a la muestra seleccionada. En un primer momento, se facilitó en formato electrónico y posterior a esto se entregó en físico a los docentes que no habían respondido el cuestionario luego del mes de haberlo enviado. Se extendió el periodo de recolección de datos durante un tiempo no mayor a dos meses. De esta manera, se obtuvo la información necesaria para el logro del primer objetivo de la investigación.

En función de los resultados obtenidos en el primer instrumento, se determinó la segunda muestra que contuvo a los profesores que utilizaron EVEA en el periodo indicado. Este grupo debió ser analizado, ya que, algunos docentes perdieron el acceso a sus EVEA y perdieron toda evidencia de los cursos realizados.

Validez y objetividad de los instrumentos de recolección de datos

La validez, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. Debe ser alcanzada en todo instrumento de medición.

Mertens, (2005) define la objetividad como el “grado en que el instrumento es permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan.”(p.287)

Cada instrumento fue validado por especialistas instruccionales. Ellos establecieron la validez de cada instrumento. En todos, hubo la validación de expertos. En cuanto al primero, Espinoza y Pérez [En desarrollo] validaron el instrumento con el apoyo de tres especialistas instruccionales y los resultados fueron coherentes y consistentes en toda su aplicación. Por su parte, la rúbrica de observación, fue realizada por más de 7 especialistas instruccionales para una investigación previa realizada por fundación telefónica, denominada La Calidad como experiencia: proyecto “comunidades interactivas”; todos estos elementos fueron corroborados y verificados por expertos.

Procedimientos para el análisis de resultados

En este apartado, se hace referencia al procesamiento de la información que fue recolectada para descubrir los resultados. Los datos obtenidos y analizados se presentan en tablas, gráficos, diagramas y cuadros con sus respectivos datos estadísticos. El proceso cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), comienza con la idea, luego se plantea el problema, ocurre la revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico, la visualización del alcance de estudio, desarrollo del diseño

de investigación, definición y selección de la muestra, recolección de datos, análisis de los datos y la elaboración del reporte de resultados.

Para el análisis de los resultados que plantea Hernández, Fernández y Baptista (2010), consta de las siguientes fases:

1. Seleccionar el programa estadístico para el análisis de datos: En esta investigación, el programa seleccionado fue Microsoft Office Excel.
2. Ejecutar el programa: Se incorporaron todas las variables, dimensiones e indicadores en la tabla de datos.
3. Explorar los datos: Se analizaron y visualizaron los datos obtenidos de acuerdo a las variables de estudio.
4. Se evaluó la confiabilidad y validez de los instrumentos escogidos. En esta investigación, ambos instrumentos (cuestionario y rúbrica de observación) forman parte de investigaciones previas, en las cuales fueron analizados de acuerdo a su validez.
5. Se llevó a cabo el análisis estadístico descriptivo de cada variable de estudio.
6. Se realizaron análisis estadísticos inferenciales.
7. Se prepararon los resultados para ser presentados.

En el caso del primer instrumento, se entregó el cuestionario a cada profesor seleccionado de manera aleatoria sin reemplazamiento, una muestra representativa, constituida por el 30% de profesores por cátedra. Es importante especificar que cada cátedra posee una cantidad diferente de profesores, por eso se consideró necesario establecer el porcentaje fijo para que existiera la equidad al momento de seleccionar la muestra representativa; en este sentido, se realizó un muestreo estratificado. Se esperó el tiempo prudente para rellenar la información, de manera

autoadministrada individual y por envío. Posterior a esto, se procedió a recabar la información en la base de datos del programa Excel para proceder a su análisis. Algunas dimensiones evaluadas con el primer instrumento, son las siguientes: Disponibilidad, conocimiento y manejo de las TIC, procesos vinculados a la práctica docente y el conocimiento y manejo de los EVEA.

El primer instrumento –el cuestionario (ver anexo 1)- se aplicó en el periodo Noviembre 2014-Enero 2015. Una vez se analizaron los resultados del primer instrumento, se seleccionó a los profesores que manifestaron estar dispuestos a que su EVEA fuese analizado. La cantidad de profesores que posibilitaron el acceso a su EVEA, fue de 14; sin embargo, al filtrar la información, se observó que solo 4 EVEA cumplían con las características establecidas previamente (ser un curso de la modalidad anual, asignatura obligatoria, en el periodo 2011-2013). 14 profesores permitieron la observación de su EVEA, pero estos eran de EUS o del Programa Cooperativo de Formación Docente, por lo tanto no cumplían con los requerimientos de la investigación. Una vez realizada la depuración de la lista, el número total de cursos a observar fue de cuatro. Se procedió a aplicar el segundo instrumento (ver anexo 2) a cuatro entornos virtuales, dos Moodle y dos Facebook

Una vez que se logró el primer objetivo de la investigación, que consistía en la definición de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan en la escuela en la modalidad anual, se procedió a aplicar la rúbrica de observación (segundo instrumento) a todos los EVEA - que los profesores posibilitaron su análisis y observación- En cuanto al segundo instrumento, consistía en analizar cada EVEA en función de categorías como:

- Elementos de bienvenida y orientación del curso.
- Orientaciones para el estudio.
- Espacios para la interacción y socialización.
- Plan de evaluación, interfaz gráfico/didáctico.
- Objetivos de aprendizaje, competencias.
- Contenidos disciplinares.
- Estrategias instruccionales.
- Estrategias de evaluación de los aprendizajes.
- Comunicación, retroalimentación comunicativa.
- Recursos y medios instruccionales.

Dicho instrumento constaba de una revisión diferente al primero, con este instrumento se generaba un auto evaluación por parte del creador del EVEA, la coevaluación por parte del tutor de la tesis y especialista en el tema y, por último, la heteroevaluación por parte de las investigadoras. Estos resultados se compararon y se realizó el análisis estadístico de cada categoría en función de cada EVEA.

La recolección de los datos en este segundo instrumento, se realizó mediante la observación externa no participante, controlada y planificada, a través de rúbricas para la descripción de los cursos por tres observadores, con el objeto de contrastar las apreciaciones y favorecer la revisión de la información registrada en términos de sus coincidencias (cuando se observaron divergencias, se efectuó una nueva observación). Las rúbricas ya definidas como escalas de apreciación descriptiva, permitieron registrar la presencia o ausencia de los indicadores formulados para observar las dimensiones y sirvieron de base para estimar el nivel de las competencias descriptivas y valorativas.

A continuación, se procede a explicar con detenimiento las características de cada instrumento utilizado (cuestionario y rúbrica de observación):

Instrumento I: Cuestionario

El primer instrumento fue tomado de la investigación “Experiencias en la Incorporación de los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) – Caso PCFD” (Trabajo de grado no publicado), de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, autoras: Espinoza y Pérez [en desarrollo]. La herramienta fue distribuida a cada profesor seleccionado de manera aleatoria sin reemplazamiento, lo cual se conformó por un 30 % de participantes por cátedra. Se esperó el tiempo prudente para que completaran la información, de manera autoadministrada, individual y por envío, vía correo electrónico. Este primer instrumento tuvo como propósito identificar los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) que utilizan los profesores del régimen presencial, régimen anual de la carrera de pregrado de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Este instrumento para recolectar datos, se dividía en 4 dimensiones, la primera se enfocaba en los datos generales, los cuales permitieron obtener información demográfica de los participantes, ya que, los ítems que conforman esta categoría son: género, edad, nivel académico, grado de escalafón, tiempo de dedicación, tipo de personal, número de años enseñando, número de años en la institución, y departamento y cátedra a la que pertenece. Estos primeros datos contribuyeron a identificar factores determinantes como la formación académica de los sujetos, la cátedra a la cual pertenecen y los años que llevan enseñando en la institución, este tipo de datos orientan la investigación hacia los factores formativos que

presentan cada uno de los participantes, evidenciando que departamentos y cátedras contienen a los docentes más preparados no solo en el área tecnológica sino también en líneas generales, así como también si a través de los años en la institución recibieron formación académica referente a las nuevas tecnologías.

La segunda dimensión se enfocó en la Disponibilidad, conocimientos y manejo de las TIC de cada uno de los participantes, se divide en ítems como: sitio de conexión, frecuencia de uso y finalidad como herramienta tecnológica y educativa. Esto permitió conocer la experiencia del docente en cuanto a la utilidad y funcionalidad de las TIC, arrojando datos más específicos en relación a qué plataformas virtuales utilizan y cuál es el uso que le dan a estos espacios, no solo en el proceso instruccional sino también fuera del mismo. Esta dimensión también contribuyó a observar con qué frecuencia utilizan las herramientas tecnológicas, evidenciando los conocimientos que tienen los participantes en relación al uso de las TIC y todo lo que implica trabajar con y a través de ellas.

La tercera dimensión se enfocó en los procesos vinculados a la práctica docente, su ítem principal es la modalidad de enseñanza en la que imparten clases los encuestados. Se orientó también en resaltar qué herramienta tecnológica utilizaron como nueva estrategia pedagógica en conjunto con las técnicas tradicionales, esto permitió caracterizar el tipo de práctica docente de los informantes, y se contrastó con la dimensión anterior y los datos que señalaron en la misma.

La cuarta y última dimensión, se enfocó en evidenciar los conocimientos y manejo de los EVEA, siendo más específicos en la formación profesional en esta área, criterios personales, experiencias con los EVEA, tipo de plataforma electrónica, criterio personal de satisfacción e

insatisfacción en relación al uso de los EVEA, experiencias con los EVEA en cada una de las modalidades de estudio de la Escuela de Educación donde imparten clases, y su criterio personal en líneas generales. Esto permitió conocer la experiencia del docente en cuanto a la utilidad y funcionalidad de los EVEA en su práctica docente. Esta última dimensión fue determinante para la investigación, ya que, se dio a conocer la formación docente en relación al uso de las nuevas tecnologías en su práctica instruccional, se evidenciaron también sus niveles de aceptación o descontento en relación al uso de las mismas, y se conocieron las plataformas con las que trabajaron, lo que contribuye a la reflexión de la necesidad imperante de la formación constante en este tema, y los usos que se le puede dar a las distintas plataformas tecnológicas.

A continuación, se especifican las categorías analizadas con el instrumento 1:

Propósito del instrumento	Variables	Significado	Indicadores	Tipo de ítem	Ítem
Identificar los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que utilizan los profesores del régimen presencial, régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.	Datos Generales	Permite obtener información demográfica de los informantes	Género	Cerrado	1
			Edad	Cerrado	2
			Nivel académico	Cerrado	3
			Grado en el escalafón	Cerrado	4
			Tiempo de dedicación	Cerrado	5
			Tipo de personal	Cerrado	6
			Número de años enseñando	Cerrado	7
			Número de años en la institución	Cerrado	8
			Departamento y cátedra a la	Cerrado	9

		que pertenece		
Utilización de las TIC Dimensión: Disponibilidad, conocimiento y manejo de las TIC	Permite conocer la experiencia del docente en cuanto a la utilidad y funcionalidad de las TIC	Sitio de conexión	Cerrado	10
		Frecuencia de su uso	Cerrado	11
		Finalidad como herramienta tecnológica y educativa	Cerrado	12, 13 y 14
Las TIC y la práctica docente. Dimensión: Procesos vinculados a la práctica docente	Permite caracterizar el tipo de práctica docente de los informantes	Modalidad de enseñanza	Cerrado	15
Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje Dimensión: Conocimiento y manejo de los EVEA	Permite conocer la experiencia del docente en cuanto a la utilidad y funcionalidad de los EVEA	Formación	Cerrado	16 y 17
		Criterio personal	Cerrado	18 y 19
		Contenidos	Cerrado	20 y 21
		Experiencias personal en los EVEAS	Cerrado	22, 23, 24, 25
		Tipo de plataforma electrónica	Cerrado	26
		Herramienta electrónica	Cerrado	27
		Criterio personal de satisfacción de la EVEA	Cerrado	28
		Experiencias personal en los EVEA en el PCFD	Abierto	29
		Criterio personal	Cerrado	30

TABLA 1

Título: Sistema Categorical

Fuente: Adaptado de Espinoza y Pérez [En desarrollo]

Instrumento II: Rúbrica de observación

El segundo instrumento es una rúbrica de observación, el cual fue tomado de una investigación realizada por Fundación Telefónica Venezuela, la cual contó con diversos especialistas curriculares. La rúbrica utilizada es una de las planteadas por los expertos, la cual se enfoca en analizar el funcionamiento de los EVEA en cuanto al diseño instruccional y todo lo que lo compone, es importante acotar que el instrumento fue validado por expertos en la materia. La herramienta está conformada por 13 categorías de análisis, las cuales se enfocan en describir las experiencias en relación al uso de los EVEA, estos rangos son medidos a través de 4 niveles de valorización, considerando al número 1 como de menor alcance y el número 4 como el mayor.

Se realizó también una triangulación de fuentes, la cual según Ruiz, A. (1999) es: “una recolección de información de diversa procedencia: de los profesores, de los alumnos, de los padres, de materiales, de documentos, entre otros”. (pág. 92) Por lo cual, se considera puede ser útil para el análisis de los resultados tanto en las fases iniciales de pre diagnóstico y diagnóstico, como durante la realización del estudio, para así evaluar y dar seguimiento al fenómeno a investigar.

En la primera etapa de la triangulación de fuentes, el creador del entorno virtual aplicó el instrumento (autoevaluación), el especialista del área – tutor de esta investigación – aplicó el instrumento (coevaluación) y las investigadoras también lo aplicaron (heteroevaluación). En la segunda etapa, se compararon los resultados de cada evaluador. Por último, en la tercera etapa, se analizaron los resultados, de manera individual, luego se

compararon los entornos de las mismas plataformas y, para finalizar, se analizaron todos los resultados en conjunto.

De igual manera, se realizó una desviación típica, que no es más que una medida de dispersión para variables de razón (variables cuantitativas o cantidades racionales) y de intervalo. Se define también como la raíz cuadrada de la varianza de la variable.

Para conocer con detalle un conjunto de datos, no basta con conocer las medidas de tendencia central, sino que necesitamos conocer también la desviación que presentan los datos en su distribución respecto de la media aritmética de dicha distribución, con objeto de tener una visión de los mismos más acorde con la realidad al momento de describirlos e interpretarlos para la toma de decisiones. Se aplicó esta medida estadística en el segundo instrumento, para conocer la distribución de los datos en relación a la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Así también, se aplicó el coeficiente de variación para conocer o hacer referencia a la relación entre el tamaño de la media y la variabilidad de la variable. Se aplicó esta función estadística para comparar la variabilidad entre los grupos de datos obtenidos por dos o más personas.

Los aspectos a valorar con este instrumento en los EVEA analizados, son los siguientes:

1. Elementos de bienvenida y orientación del curso.
2. Orientaciones para el estudio.
3. Espacios para la interacción y socialización.
4. Plan de evaluación.
5. Interfaz gráfico/didáctico.

6. Objetivos de aprendizaje.
7. Competencias.
8. Contenidos disciplinares.
9. Estrategias instruccionales.
10. Estrategias de evaluación de los aprendizajes.
11. Comunicación.
12. Retroalimentación comunicativa.
13. Recursos y medios instruccionales.

Los números 9, 10, 12 y 13 tienen una subdivisión. Por lo tanto, el valor mayor se divide entre el número de subcategorías que posea cada aspecto. Para determinar el promedio de estos aspectos, se realizó la sumatoria de las subcategorías.

Es importante resaltar lo fundamental que fue incluir en el proceso de observación tanto a los sujetos investigados (profesores seleccionados), como al tutor encargado de la investigación, esto generó diversos enfoques en relación al uso que se le da a las plataformas señaladas, y contribuyó al proceso de análisis del correcto uso de las mismas por parte de los docentes investigados, los cuales autoevaluaron todo su proceso formativo y los aspectos que conforman sus EVEA.

La escala para valorar los resultados obtenidos, es la siguiente:

1 y 1.4: Debe ser incorporado o sustituido en su totalidad (DSI)

1.5 y 2.4: Demanda cambios sustantivos

2.5 y 3.4 Requiere Mejoras

3.5 a 4:0= Satisfactorio

Actividades y Estrategias para lograr los objetivos de la investigación

Actividades y Estrategias para lograr los objetivos		
Objetivos específicos	Técnica	Instrumento
Identificar los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que utilizan los profesores del régimen presencial, régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.	Encuesta	Cuestionario (para aplicar a los profesores de la modalidad anual, que impartieron clase en el periodo 2011-2013)
Describir el proceso instruccional en los diferentes Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que utilizan actualmente en la modalidad presencial, régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.	Observación indirecta, no participativa y focalizada	Rúbrica de observación (para aplicar a los EVEA que se utilizaron en el periodo 2011-2013 en la modalidad anual)
Proponer lineamientos para la optimización del uso de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial, régimen anual, de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.	Análisis de documentos y tablas	

Tabla 2

Título Actividades y Estrategias para lograr los objetivos de la investigación

Fuente: Elaboración propia (2015)

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV

Presentación, análisis e interpretación de resultados.

En el presente capítulo se presentan los resultados de los dos instrumentos utilizados y posterior a esto se realizó el análisis y la interpretación de los resultados. Todo esto realizado según la metodología prevista en el capítulo III de esta investigación.

Una vez se realizó la recopilación de las teorías e investigaciones previas que sustentan esta investigación, se procedió a seleccionar los instrumentos que más se adecuan para el logro de los objetivos de esta investigación.

Análisis de los resultados

El propósito del instrumento N° 1 es identificar los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA), que utilizan los profesores de la modalidad presencial de la Escuela de Educación de la UCV.

A continuación se presenta el análisis por dimensión:

Dimensión 1: Datos generales

En esta primera dimensión se determinó la información demográfica de los participantes, lo cual ayudó a delimitar que factores como el género, edad, nivel académico, Tiempo de dedicación, Grado de escalafón, Tipo de

personal, Número de años enseñando, número de años en la institución y departamento al que pertenecen; no son determinantes para indicar si le dan uso a los EVEA en su práctica docente.

Género

Sexo		%
Femenino	23	63,89
Masculino	13	36,11
TOTAL	36	100

TABLA 3

Título: Género

Fuente: Profesores consultados (2015)

Modalidad de enseñanza que aplica en su práctica profesional en función del género				
	Presencial (sin apoyo de las TIC)	Presencial (con apoyo de las TIC)	Mixta (combinación entre actividades presenciales a distancia)	Distancia (totalmente en línea)
Femenino	5	15	11	2
Masculino	3	6	7	0

TABLA 4

Título: Modalidad de enseñanza que aplica en función del género

Fuente: Profesores consultados (2015)

Formación especializada relacionada con EVEA en educación		
	Femenino	Masculino
Recibió formación	13	9
No recibió formación	10	4

TABLA 5

Título: Formación especializada con EVEA en educación

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se evidenció que de un total de 36 sujetos utilizados como objetos informantes de estudio un 63,89% son del género femenino y un 36,11% del masculino.

En la muestra seleccionada, de manera aleatoria, el total es de 36 sujetos; de los cuales, 23 son del género femenino y 13 del masculino; constituyendo el 63.89% y el 36.11% respectivamente. En función de esto, se realizó el siguiente cruce de datos:

- De 23 mujeres 69.57% aplican la modalidad presencial con apoyo de las TIC; 47.83% aplican la modalidad mixta donde se combinan las actividades presenciales y a distancia; el 21.54% es presencial sin apoyo de las TIC, y el 8.39% es a distancia.
- De 13 hombres 54% aplican la modalidad mixta, 46% presencial con apoyo de las TIC, y 23% presencial sin apoyo de las TIC.
- De 23 mujeres 13 han recibido formación especializada con los EVEA en la educación, y 9 de 13 hombres también recibieron formación. Mientras que 10 mujeres y 4 hombres no han recibido información especializada.
- 12 mujeres han utilizado los EVEA como apoyo en la práctica docente, y 11 no. Por su parte, 7 hombres han utilizado los EVEA como apoyo en su práctica docente, y 6 no. De esta manera, se evidencia que el género no influye en la utilización e implementación de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.
- De 25 mujeres 8 han trabajado EVEA en régimen anual, 7 en postgrado, 6 en EUS, 2 en cursos, diplomados y otros; y las

restantes en programa cooperativo de formación docente, y otros.

Edad

Edad	
<35	7
>35	29
TOTAL	36

TABLA 6

Título: Edad

Fuente: Profesores consultados (2015)

De 36 profesores, 7 son menores de 35 años y 29 son mayores de 35 años. Al momento de analizar los datos se determinó que la edad no es un factor influyente para la utilización de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

Nivel académico

Nivel Académico		%
Licenciatura/profesor	7	19
Especialización	3	8
Maestría	13	36
Doctorado	8	22
PhD	4	11

TABLA 7

Título: Nivel académico

Fuente: Profesores consultados (2015)

El 36% de la muestra tiene una titulación de maestría, el 22% a doctorado, el 19% licenciatura, el 11% PhD y el 8% especialización. De acuerdo a la modalidad de enseñanza que aplican los profesores en su

práctica profesional, los profesores que más utilizan las tecnologías en su práctica docente son los que tienen titulación de maestría, así también le siguen los de doctorado, y posterior a ello le siguen los que tiene licenciatura.

Grado de escalafón

Grado de Escalafón		%
Instructor	12	33
Asistente	12	33
Agregado	7	19
Asociado	3	8
Titular	1	3

TABLA 8

Título: Grado de escalafón

Fuente: Profesores consultados (2015)

El 66% corresponde a los instructores y asistentes, 33% y 33% respectivamente; un 19% es agregado, 8% asociado y otro 3% es titular. Al momento de analizar los datos, se comprobó que en su totalidad los profesores con grado de escalafón de asistente utilizan los entornos virtuales como apoyo en su práctica docente

Tiempo de dedicación

Tiempo de dedicación		%
Exclusivo	5	14
Completo	13	36
Medio tiempo	11	31
Tiempo convencional	8	22

TABLA 9

Título: Tiempo de dedicación

Fuente: Profesores consultados (2015)

El 36% indicó que tiene un tiempo de dedicación completo, un 31% señaló que se dedican medio tiempo a su práctica profesoral, y el 22% tiempo convencional, dejando un 14% siendo tiempo exclusivo.

Tipo de personal

Tipo de personal		%
Ordinario	31	86,11
Contratado	5	13,89
TOTAL	36	100

TABLA 10

Título: Tipo de personal

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se observó que de un total de 36 sujetos utilizados como objetos informantes de estudio, un 86.11% forma parte del tipo de personal ordinario. A su vez, un 13.89% es personal contratado.

- 20 de esos profesores ordinarios aplican la modalidad de enseñanza presencial con apoyo de las TIC, 17 combinan las actividades presenciales y las que son a distancia, aplicando de esta manera la modalidad mixta. 7 de los profesores ordinarios aplican la modalidad de enseñanza presencial sin apoyo de las TIC. 2 profesores ordinarios aplican la modalidad a distancia (totalmente en línea).

Los profesores contratados son 5, de los cuales 2 aplican la modalidad de enseñanza sin apoyo de las TIC, otros 2 aplican la modalidad presencial con apoyo de las TIC, y 1 combina las actividades presenciales y a distancia, aplicando la modalidad mixta.

Número de años enseñando en la institución

Número de años enseñando en la institución		¿Utilizó EVEA como apoyo en su práctica docente?	
		SI	NO
<10	6	5	2
>10	7	3	3

TABLA 11

Título: Número de años enseñando en la institución/ ¿Utilizó EVEA como apoyo en su práctica docente?

Fuente: Profesores consultados (2015)

La cantidad de profesores que tienen menos de 10 años enseñando en la institución son 6, y un total de 7 llevan más de 10 años en la institución. Los que han utilizado los EVEA como apoyo en su práctica docente, en su gran mayoría, tienen menos de 10 años en la institución.

Departamento y cátedra al cual pertenece

Departamento al cual pertenece		%
Administración educativa	5	13,89
Curriculum y formación de RRHH	7	19,44
Estadística e informática aplicadas a la información	4	11,11
Lengua y comunicación	4	11,11
Pensamiento social	6	16,67
Psicología educativa	6	16,67
Teorías e Historia de la educación	4	11,11
	36	100,00

TABLA 12

Título: Departamento al cual pertenece

Fuente: Profesores consultados (2015)

Cátedra		%
Organizacion y direccion	5	13,89
Comunicacion	2	5,56
Gestion organizacional	2	5,56
Sistemas	2	5,56
Planificacion	2	5,56
Sociologia	1	2,78
Informatica	2	5,56
Estadistica	2	5,56
Curriculum	3	8,33
Didacticas especiales	1	2,78
Formacion de recursos humanos	3	8,33
Teorias pedagogicas	2	5,56
Historia de las ideas pedagogicas	2	5,56
Psicologia educativa	3	8,33
Psicologia evolutiva	2	5,56
Orientacion	1	2,78
Idiomas	1	2,78
	36	100,00

TABLA 13

Título: Distribución de los encuestados de acuerdo a la cátedra que pertenecen
Fuente: Profesores consultados (2015)

De un total de 36 sujetos encuestados se evidenció que de un 100%, un 19,44% son del departamento de Curriculum y Formación de RRHH, un 16,67% conforman el departamento de Pensamiento Social; así también otro 16,67% integra el Depto. De Psicología Educativa, un 13,89% pertenecen al departamento de Administración Educativa; a su vez, un 11,11% forman parte del departamento de Estadística e Informática aplicadas a la información; otro 11,11% son parte del departamento de Lengua y Comunicación y, finalmente, un 11,11% conforman el departamento de Teorías e Historia de la educación.

Luego de haber obtenido los datos referentes al Departamento al que pertenece cada sujeto, se delimitó en que Cátedra específicamente dictan

clases los encuestados, a lo cual un 13,89% indicó que forma parte de la Cátedra de Organización y Dirección; un 8,33% son de la Cátedra de Curriculum, un 8,33% son parte de Formación de Recursos Humanos; un 8,33% son de Psicología Educativa y otro 5,56% de Psicología Evolutiva; un 5,56% son de la cátedra de Teorías Pedagógicas; así también otro 5,56% son de Historia de las teorías pedagógicas; un 5,56% de la Cátedra de Comunicación; un 5,56% forman parte de la Cátedra de Informática, así también otro 5,56% integra a la Cátedra de Estadística; un 5,56% es de la Cátedra Gestión Organizacional; así también un 5,56% son de la Cátedra de Sistemas; otro 5,56% de la Cátedra de Planificación; un 2,78% son de la Cátedra de Sociología; un 2,78% conforman la Cátedra de Didácticas Especiales; así también un 2,78% forma parte de la Cátedra de Orientación, al igual que la Cátedra de Idiomas, la cual la conforma otro 2,78%.

El departamento que aplica la modalidad presencial con el apoyo de las TIC es el de Administración Educativa, Curriculum y Formación de RRHH, y Psicología Educativa; le complementa en la modalidad mixta el departamento de Pensamiento Social, Estadísticas e Informáticas aplicadas a la educación, Lengua y Comunicación, Psicología Educativa y Teorías e Historia de la Educación.

Dimensión 2: Disponibilidad, conocimiento y manejo de las TIC

En la siguiente dimensión, se observa la experiencia de los docentes en cuanto a la utilidad y funcionalidad de las TIC; lo cual, a través de las categorías de sitios de conexión, frecuencia de uso y finalidad como herramienta tecnológica y educativa, ayuda a evidenciar la disponibilidad, conocimiento y manejo de las herramientas tecnológicas en la pedagogía. Especialmente se analizó la frecuencia o tiempo de uso del internet.

Se observó que el promedio de utilización mensual del internet tiene un total de 108 horas al mes, con una desviación típica de 97.84, bien sea para el área profesional o personal, esto también se convierte en un indicador importante para analizar la utilización de los EVEA en la práctica docente. Con los datos presentados, se puede establecer que el tiempo de uso del internet por parte de la población encuestada varía de manera significativa, por ello la desviación típica es tan elevada. A continuación se presenta la manera como se estableció en que categoría se encuentran la mayoría de los profesores:

Horas	Nº profesor	%
0-100	18	50
101-200	8	22,22
201-300	1	2,78
301-400	2	5,56
No responde	7	19,44
TOTAL	36	100

TABLA 14

Título: Distribución de las horas de utilización del internet.

Fuente: Profesores consultados (2015)

De esta manera, queda evidenciado que el 50% de los profesores consultados se encuentran ubicados en el renglón de 0-100 horas promedio de utilización mensual del internet. A su vez se refleja que, de los profesores restantes, solo un 22,22% supera el promedio mencionado.

¿Desde dónde se conecta a internet?

Desde donde se conecta a internet		%
Hogar	33	40,24%
Oficina	26	31,71%
Celular	19	23,17%
CyberCafe	3	3,66%
Cbit	1	1,22%
Infocentro	0	0,00%
Otros(indicar)	0	0,00%
	82	100,00%

TABLA 15

Título: Sitio de conexión a internet

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se determinó a través de los datos compartidos por parte de los encuestados, que un 40,24% se conecta a Internet desde su hogar; un 31,71% utiliza el internet desde la Oficina; otro 23,17% se conecta desde su celular; un 3,66% desde los CyberCafe; otro 1,22% se conecta desde Cbit; un 0,00% desde Infocentros y 0% indicaron que usan Otros.

Con qué finalidad utiliza las herramientas tecnológicas.

Bitácora (Blog)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

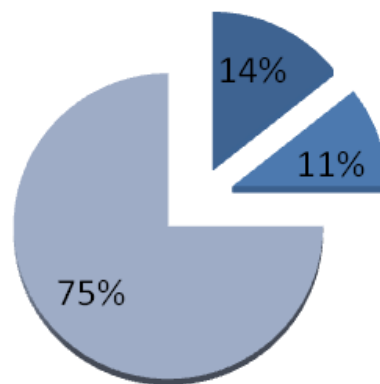


GRÁFICO 1

Título: Herramientas tecnológicas: Bitácoras (Blog)

Fuente: Profesores consultados (2015)

La investigación indicó a través de las respuestas de los encuestados, que un 75% utiliza las Bitácoras (Blogs) como herramienta Académico/Profesional; un 14% señaló que utilizan las herramientas tecnológicas con orientaciones sociales, y finalmente un 11% determinó que los utiliza con el fin de entretenimiento.

Buscadores (google, altavista, bing, yahoo,entre otros.)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

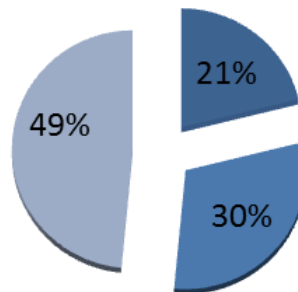


GRÁFICO 2

Título: Herramientas tecnológicas: Buscadores (google, altavista, bing, yahoo, entre otros.)

Fuente: Profesores consultados (2015)

Un 49% de los encuestados utiliza los Buscadores (Google, Altavista, Bing, Yahoo, entre otros) en el área académico/profesional; un 30% los utiliza para el entretenimiento y un 21% en lo social.

Chat (Gtalk, MSN, Yahoo)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

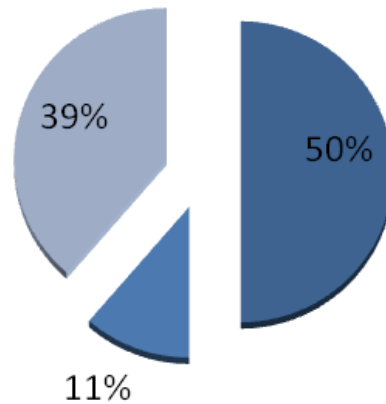


GRÁFICO 3

Título: Herramientas tecnológicas: Chat (Gtalk, MSN, Yahoo)
Fuente: Profesores consultados (2015)

La investigación señaló que un 50% de los participantes utiliza los Chat (Gtalk, MSN, Yahoo) en lo social; un 39% utiliza dichos medios para lo académico/profesional, y un 11% en el área del entretenimiento. Esto demostró que las herramientas tecnológicas enfocadas a la comunicación, específicamente los Chats, no son espacios utilizados en lo educativo, a pesar de su factor propio comunicacional, el cual facilitaría el debate de ideas y la interacción docente – alumno (s).

Correos electrónicos (gmail, hotmail, yahoo, entre otros.)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

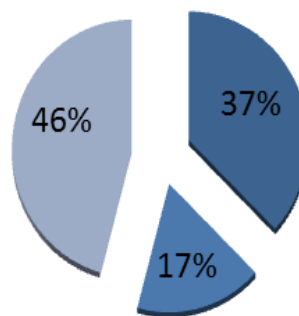


GRÁFICO 4

Título: Herramientas tecnológicas: Correos electrónicos (Gmail, Hotmail, Yahoo, otros)

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se determinó que un 46% de los participantes indicó que utiliza los correos electrónicos (Gmail, Hotmail, Yahoo, entre otros) para su uso académico/profesional; así también un 37% señaló que utiliza estas herramientas en lo social, y finalmente un 17% utiliza estos medios para el entretenimiento. A partir de los resultados, se pudo observar que una cantidad considerable de los encuestados utilizan los correos electrónicos como apoyo en su práctica docente, lo que facilita el envío de materiales digitalizados y la comunicación entre docente – alumno.

Espacios para compartir video y fotos (YouTube, Podcast, Picassa, entre otros.)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

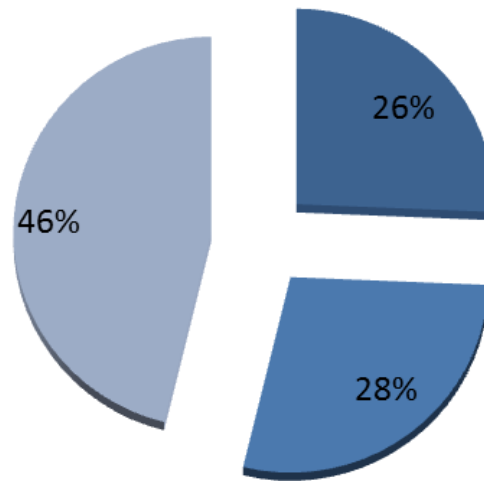


GRÁFICO 5

Título: Herramientas tecnológicas: Espacios para compartir videos y fotos (YouTube, Podcast, Picassa, otros.)

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se reflejó que un 46% de los encuestados indicaron que utilizan los Espacios para compartir videos y fotos (YouTube, Podcast, Picassa, otros) para el área de lo académico/profesional; otro 28% los utiliza para el entretenimiento y un 26% en lo social. Los presentes resultados evidenciaron el valor académico/profesional que se le da a estas herramientas audiovisuales como apoyo en la práctica docente, lo que evidenció el carácter utilitario que tienen estos espacios virtuales en el proceso formativo.

Herramientas ofimáticas (procesadores de texto, presentación dinámica)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

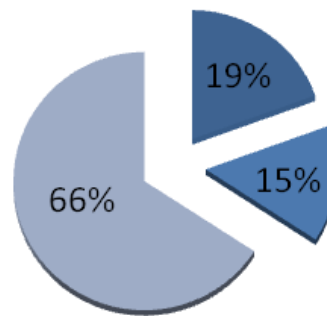


GRÁFICO 6

Título: Herramientas tecnológicas: herramientas ofimáticas (procesadores de texto, presentación dinámica)

Fuente: Profesores consultados (2015)

La investigación señaló que un 66% de los participantes utiliza las Herramientas ofimáticas (procesadores de texto, presentación dinámica) en lo académico/profesional; un 19% las maneja en lo social y otro 15% para su entretenimiento. Se observó que más de la mitad de los encuestados incluye en su proceso instruccional los procesadores de texto y presentaciones dinámicas, como estrategias de apoyo en la formación, lo que enfatiza el carácter profesional que las herramientas ofimáticas tienen y como pueden brindar apoyo dentro de las aulas.

Herramientas para el trabajo colaborativo (wiki, GoogleDocs, entre otros.)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

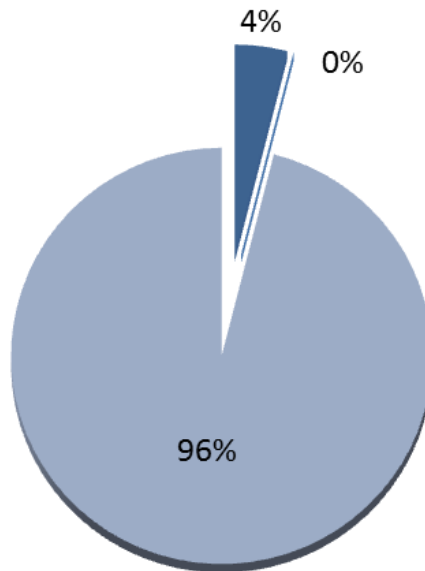


GRÁFICO 7

Título: Herramientas tecnológicas: herramientas para el trabajo colaborativo
(Wiki, GoogleDocs, otros)

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se determinó a través de los resultados que un 96% de los encuestados utilizan las herramientas para el trabajo colaborativo (Wiki, GoogleDocs, otros) en el área académico/profesional; un 4% utiliza estos medios en lo social y un 0% en el entretenimiento. Estos resultados fueron relevantes para la investigación, ya que, evidencian que los encuestados si utilizaron las herramientas para el trabajo colaborativo como estrategias en el proceso formativo, estos medios facilitan la aprehensión de conocimientos y enfatizan la importancia de incluir lo colaborativo en los espacios virtuales. Así también, se incluyen espacios para compartir documentos en la nube,

además de contener espacios para el debate grupal, lo que emula el trabajo en aula.

Listas electronicas (Yahoo Groups, Google Groups, entre otros.)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

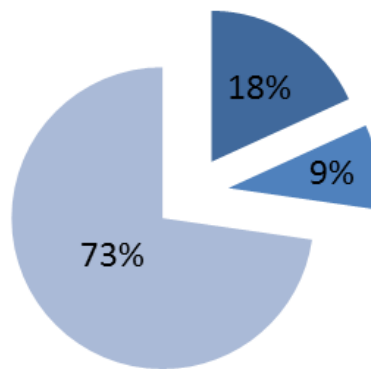


GRÁFICO 8

Título: Herramientas tecnológicas: lista de correos (Yahoo Groups, Google Groups, otros)
Fuente: Profesores consultados (2015)

Un 73% de los participantes utilizan las Listas Electrónicas (Yahoo Groups, Google Groups, otros) en el área académico/profesional; otro 18% las utiliza para el área social y un 9% para su entretenimiento. Es importante resaltar que estos espacios denominados listas de correos, facilitan la transmisión generalizada de materiales instruccionales, además de contener espacios para debatir o dudas, lo cual es de vital importancia al momento de utilizar estas herramientas tecnológicas como apoyo en el proceso instruccional presencial. Así pues, a través de los resultados se pudo

evidenciar que una gran mayoría de los participantes si utilizó estos espacios en su práctica docente, lo que demostró el interés por parte de los encuestados de incluir herramientas que facilitan la transmisión de materiales digitales, a través de grupos conformados por sus estudiantes.

Páginas web

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

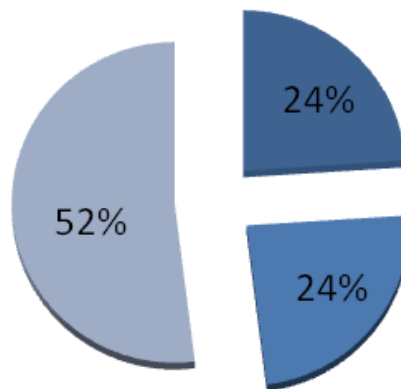


GRÁFICO 9

Título: Herramientas tecnológicas: páginas web
Fuente: Profesores consultados (2015)

Un 52% de los encuestados utiliza las páginas web con fines académico/profesional; un 24% las utiliza para el entretenimiento, y finalmente otro 24% en el área social. Los resultados obtenidos evidenciaron que las páginas web son utilizadas mayormente para lo académico/profesional, lo que nos llevó analizar que a pesar de ser nuevas estrategias para la búsqueda de información, aún no son utilizadas en un 100% en el área pedagógica, esto a pesar del infinito abanico de posibilidades que ofrecen este tipo de medios.

Redes sociales (FaceBook, Instagram, Twitter, Badoo, entre otros.)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

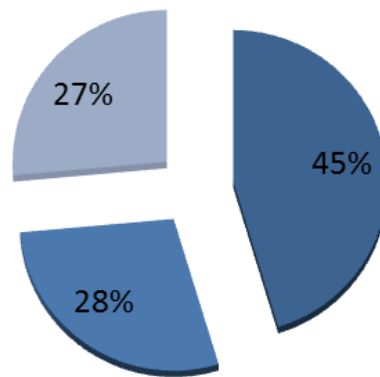


GRÁFICO 10

Título: Herramientas tecnológicas: redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter, Badoo, otros)
Fuente: Profesores consultados (2015)

La investigación indicó que un 45% de los participantes utiliza las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter, Badoo, entre otros.) en lo social; un 28% le da uso para su entretenimiento, y un 27% en lo académico/profesional. Los resultados obtenidos evidenciaron que las redes sociales son mayormente utilizadas en el área de lo social, a pesar de sus ventajas en el área educativa, un pequeño porcentaje de los encuestados las incluye en su práctica docente, es importante acotar que por ser espacios virtuales de corta existencia sus ventajas pedagógicas no están muy esclarecidas.

Videoconferencia (blackboard, Skype, entre otros.)

■ Social ■ Entretenimiento ■ Académico/profesional

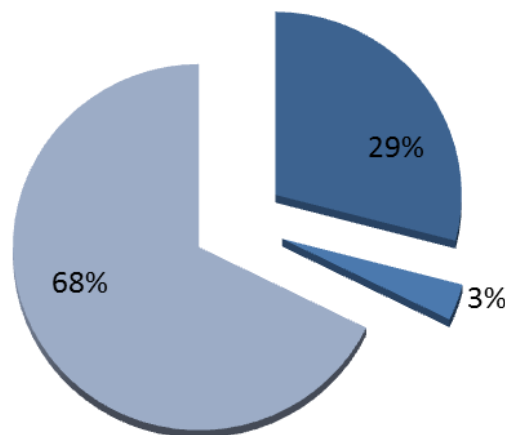


GRÁFICO 11

Título: Herramientas tecnológicas: videoconferencias (Blackboard, Skype, otros)
Fuente: Profesores consultados (2015)

Se determinó que un 68% de los encuestados utilizan las Videoconferencias (blackboard, Skype, entre otros.) para lo académico/profesional; un 29% les uso para lo social y un 3% para el entretenimiento. A partir de los presentes resultados, se evidenció que más de la mitad de los encuestados utiliza como apoyo instruccional las videoconferencias, demostrando que dichas herramientas facilitan el proceso instruccional, debido a su potencial en material comunicacional, enfatizando el valor de la comunicación sincrónica en la formación.

De acuerdo a los resultados presentados anteriormente, se logró determinar que las herramientas tecnológicas más utilizadas a nivel

académico son las de trabajo colaborativo (wiki, GoogleDocs, otros), luego le sigue la bitácora (blog) y las listas electrónicas. Las más utilizadas en cuanto al entretenimiento son los buscadores, los espacios para compartir videos y fotos, las redes sociales y las páginas web. Por último, las más utilizadas en cuanto a lo social son los chats, redes sociales y correos electrónicos.

En cuanto al desuso del internet en su docencia universitaria porque:

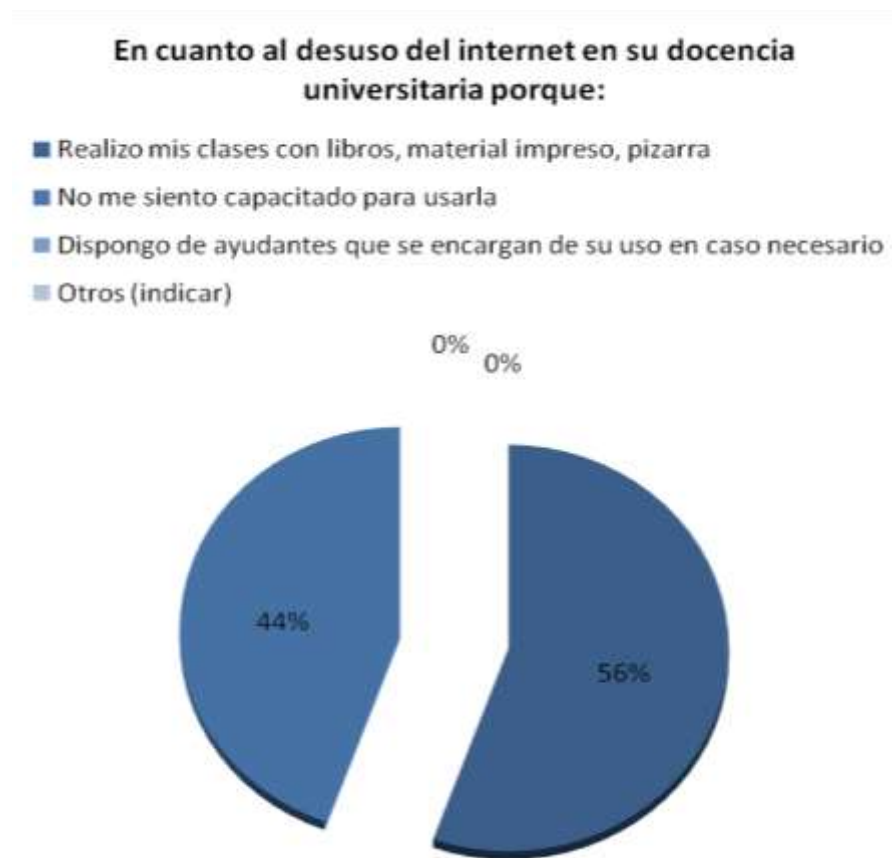


GRÁFICO 12

Título: Uso del internet en su docencia universitaria

Fuente: Profesores consultados (2015)

En relación al desuso del internet en su docencia universitaria, de los profesores que manifestaron no utilizar internet en su práctica docente (9), un 56% (5 profesores) realiza sus clases con libros, materiales impresos y pizarras; el 44% (4 profesores) indicó que no se sienten capacitados para usarlas; ninguno dispone de ayudantes que se encarguen de su uso en caso de que sea necesario, y no especificaron algún motivo adicional. De 9 profesores, 5 que equivalen al 56% realizan sus clases con libros, material impreso, entre otros; a su vez los otros 4 que integran el 44% indicaron que no se sienten capacitados para utilizar estos medios como parte de su práctica docente. Los profesores que no utilizan el internet en su práctica docente universitaria, indicaron que están dispuestos a recibir formación pertinente referente al tema.

Cuando usted se conecta a Internet por cuestiones de su actividad profesional es para:

Un 39% de los participantes indicaron que se conectan a internet por búsqueda de información técnica; un 35% señaló que utilizan el internet en su actividad profesional para la consulta de revistas especializadas. Finalmente un 26% manifestó que se conectan a internet para consultar diarios digitales como apoyo en su actividad profesional.

Cuando usted se conecta a Internet por cuestiones de su actividad profesional es para:

- Búsqueda de información técnica
- Consulta de diarios digitales
- Consulta de revistas especializadas

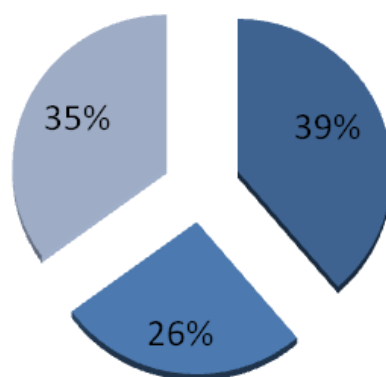


GRÁFICO 13

Título: Razón de la conexión a internet
Fuente: Profesores consultados (2015)

Dimensión 3: Procesos vinculados a la práctica docente

En la presente dimensión se buscó caracterizar el tipo de práctica docente de los encuestados, esto ayudó a detectar si en cada una de las diferentes modalidades se incluye a las TIC como herramienta pedagógica.

Modalidad de enseñanza que aplica en su práctica profesional:

Modalidad de enseñanza que aplica en su práctica profesional:

- Presencial (sin apoyo de las TIC)
- Presencial (con apoyo de las TIC)
- Mixta (combinacion entre actividades presenciales a distancia)
- Distancia (totalmente en linea)

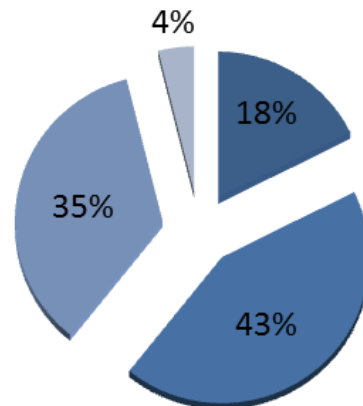


GRÁFICO 14

Título: Modalidad de enseñanza que aplica en su práctica profesional

Fuente: Profesores consultados (2015)

El 43% de los encuestados señaló que la modalidad de enseñanza que utilizan en su práctica docente es la presencial (con apoyo de las TIC); un 35% indicó que su modalidad a utilizar es mixta (combinación entre actividades presenciales a distancia); un 18% utiliza la modalidad presencial (sin apoyo de las TIC), y un 4% utiliza la modalidad a distancia (totalmente en línea) en su práctica docente. A partir de los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que la modalidad de enseñanza más utilizada es la presencial (con apoyo de las TIC), lo que para la investigación fue un factor

determinante, ya que, enfatiza que a pesar de tener el carácter de presencialidad las TIC sirven de apoyo al momento de la instrucción, en contraposición a esos datos, solo 4% de los encuestados utilizan la modalidad a distancia (totalmente en línea), este dato igualmente contribuye con el estudio evidenciando que un sector de la población estudiada no incluye a las TIC como nuevas estrategias.

De los profesores que han recibido formación especializada en el tema, 15 aplican a una modalidad de enseñanza presencial con apoyo de las TIC; 13 forman parte de la modalidad de enseñanza presencial mixta, y 5 de los docentes han recibido formación y su modalidad de enseñanza es presencial sin apoyo de las TIC. A su vez, 7 de los encuestados conforman el grupo de los docentes que si recibieron formación e integran el grupo de la modalidad de enseñanza presencial con apoyo de las TIC, otros 6 también han recibido formación e imparten clases en la modalidad de enseñanza presencial mixta, y finalmente otros 4 también recibieron formación e integran el grupo de presencial sin apoyo de las TIC. Todos los participantes de la muestra, consideración necesario que en la Escuela de Educación se impartan cursos de EVEA, y a su vez, están dispuestos a invertir parte de su tiempo libre en su formación en cuanto al uso de los EVEA.

Dimensión 4: Conocimiento y manejo de los EVEA

En la cuarta y última dimension el objetivo es conocer la experiencia de los docentes en cuanto a la utilidad y funcionalidad de los EVEA, esto con la finalidad de delimitar si han recibido la formacion adecuada, si consideran pertinente la inclusion de estas herramientas en sus asignaturas, cuales de todas las plataformas existentes han sido trabajadas por los encuestados ,y

conocer además sus niveles de satisfacción e insatisfacción en relación al uso de las mismas.

¿Usted ha recibido formación especializada relacionada con EVEA en educación?

¿Usted ha recibido formación especializada relacionada con EVEA en educación?

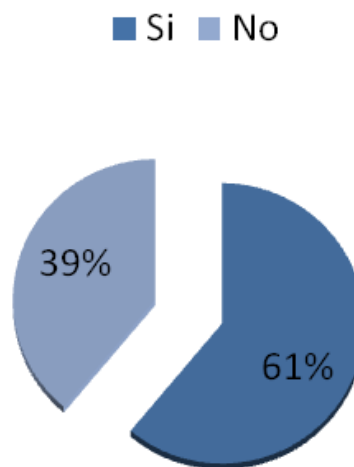


GRÁFICO 15

Título: Formación especializada con EVEA en educación

Fuente: Profesores consultados (2015)

En cuanto a la formación especializada en cuanto al uso de los EVEA en educación, se evidenció que un 61% de los participantes indicó que si recibió formación en relación al tema, en contraposición a eso un 39% de los encuestados no han recibido ningún tipo de formación referente al tema. Los presentes datos evidenciaron que un alto porcentaje de los encuestados si recibió formación referente al uso de los EVEA, lo que refuerza el valor

principal de la investigación, la importancia de la formación profesoral en dicha área. De igual manera, los resultados evidenciaron la imperante necesidad de formar no solo a un porcentaje del personal docente, sino la importancia de tener a todos los docentes preparados en el área tecnológica y las ventajas en materia formativa que traen estas nuevas estrategias.

Un total de 22 profesores indicaron que si han recibido formación referente al uso de los EVEA y su inclusión en la práctica docente; en contraposición a eso 14 de los docentes no han recibido formación profesional referente al tema, más indicaron que estarían dispuestos a invertir parte de su tiempo libre en su formación en cuanto al uso de los EVEA

Forma en que ha adquirido el conocimiento técnico de los EVEA

En relación a las formas en que los encuestados han adquirido su conocimiento técnico de los EVEA. 24 de los encuestados han recibido formación técnica, de los cuales, un 33% lo hizo a través de trabajos individuales; un 30% por medio de cursos de formación ajenos a la facultad; un 22% lo adquirió a través de cursos de formación en la facultad; otro 15% fue durante sus estudios universitarios y ninguno indicó otra forma. Los presentes datos evidenciaron la falta de formación profesoral en materia de los EVEA por parte de la Facultad, la cual debe de tener como prioridad la formación docente en materia de nuevas actualizaciones, específicamente en el área tecnológica; en este punto es importante acotar que un porcentaje más alto resaltó que su formación en dicha área se dio por cursos ajenos a la facultad, este aspecto a pesar de evidenciar una formación existente en los docentes resalta el vacío formativo por parte de la facultad para con sus profesionales. El valor porcentual más resaltante en el presente ítem, es la adquisición de conocimientos de manera autónoma, lo cual se dio a través

de trabajos individuales, lo que evidenció que la práctica virtual de los docentes se da mayormente a raíz de sus propios conocimientos.

Forma en que ha adquirido el conocimiento técnico de los EVEA

- Cursos de formación en nuestra Facultad
- Cursos de formación ajenos a nuestra facultad
- Trabajo individual
- Durante sus estudios universitarios
- Otros (indicar)

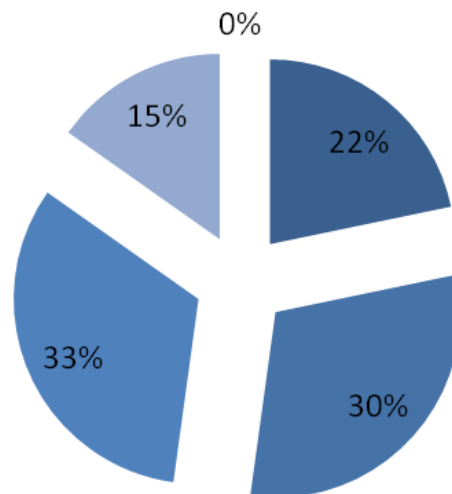


GRÁFICO 16

Título: Forma en que ha adquirido el conocimiento técnico de los EVEA

Fuente: Profesores consultados (2015)

Considera que sea necesario y conveniente que en nuestra escuela de Educación se impartan cursos de EVEA para sus docentes

La investigación ayudó a delimitar que un 100% de los encuestados indicó que Sí consideran pertinente la formación de los docentes de la Escuela de Educación, en relación a la implementación de los EVEA en su práctica profesional. Denotando así, la importancia de las actualizaciones constantes, enfocándose en los principios profesionales resaltados en la visión y misión del profesional docente de la Escuela de Educación.

Estaría dispuesto a invertir parte de su tiempo libre para aprender a manejar los EVEA y conocer los recursos que esta herramienta cultural puede ofrecer para mejorar la educación

Se evidenció que un 100% de los encuestados indicaron que Si estarían dispuestos a invertir parte de su tiempo libre para recibir formación en relación al uso de los EVEA, esto con la finalidad de mejorar la educación a través de las nuevas tecnologías.

¿Usted considera que los EVEA pueden ser empleados efectivamente en su materia?

El instrumento permitió delimitar que un 92% de los encuestados indicaron que sí consideran que los EVEA pueden ser utilizados de manera efectiva en su materia, y un 8% señaló que no los consideran efectivos para ser aplicados en su asignatura. De los profesores encuestados, 2 consideraron que el contenido de la asignatura no se adecua por la modalidad de la asignatura (Seminario), así también 1 consideró que el grupo de alumnos es extremadamente numeroso para un EVEA. A pesar que 33 de los profesores consideran que los EVEA pueden ser empleados efectivamente en la asignatura, solo 19 son los que de verdad los utilizan como apoyo en la práctica docente.

¿Usted considera que los EVEA pueden ser empleados efectivamente en su materia?

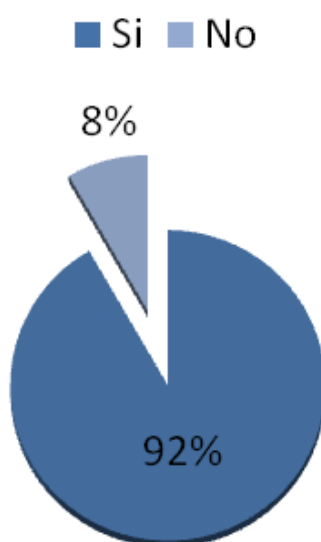


GRÁFICO 17

Título: Considera que los EVEA pueden ser empleados en su materia

Fuente: Profesores consultados (2015)

¿Cuáles son las razones que influyen para que considere que los EVEA no pueden ser utilizados en su materia?

¿Cuáles son las razones que influyen para que considere que los EVEA no pueden ser utilizados efectivamente en su materia?

- El contenido de la asignatura no es adecuado
- Grupos muy numerosos de alumnos para un EVEA
- Mayor carga docente por la utilización de los EVEA
- Otros (indicar)

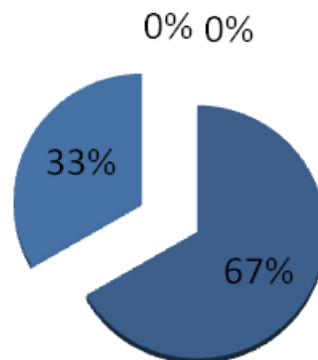


GRÁFICO 18

Título: Razones que influyen para que considere que los EVEA no pueden ser utilizados en su materia

Fuente: Profesores consultados (2015)

De los profesores que consideran que los EVEA no pueden ser utilizados en su asignatura, el 8% que indicó en el ítem anterior, que no consideran que los EVEA pueden ser empleados efectivamente en su

materia integran el 67% que señalaron que la razón por la que no pueden utilizarlos en su materia se debe a que el contenido de su asignatura no es adecuado para ser trabajado con las herramientas tecnológicas. Así también, el 92% restante que conforman el ítem anterior, integran el 33% que señalaron que no consideran que los EVEA pueden ser empleados en su materia debido a que son grupos muy numerosos de alumnos.

¿Ha utilizado EVEA como apoyo en su práctica docente?

¿Ha utilizado EVEA como apoyo en su práctica docente?

■ Si ■ No

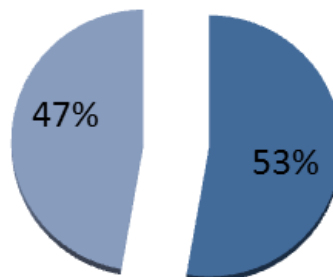


GRÁFICO 19

Título: EVEA como apoyo en su práctica docente

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se determinó que un 53% de los encuestados (19 profesores) indicó que sí han utilizado EVEA como apoyo en su práctica docente; y un 47% (17 profesores) señaló que no les han dado uso a los EVEA en su labor docente.

Los motivos por los que no ha utilizado estas herramientas son:

Los motivos por los que no ha utilizado estas herramientas son:

- Escasa formación metodológica para su uso
- No ha tenido que usarlas
- Prefiero programas presenciales
- La creación de material online es muy difícil
- No existen incentivos
- Escasa formación técnica para su uso
- Otros (indicar)

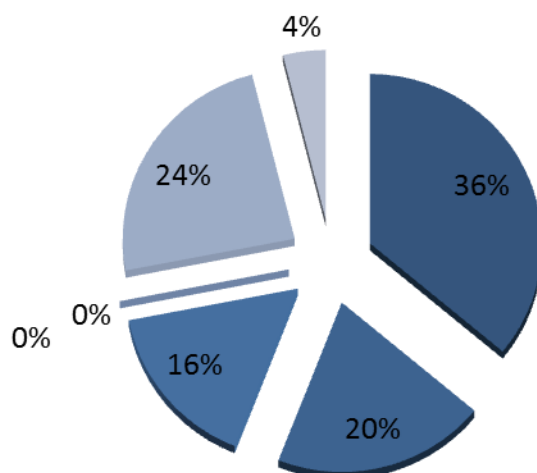


GRÁFICO 20

Título: Motivos por los que no ha utilizado estas herramientas

Fuente: Profesores consultados (2015)

17 profesores manifestaron que no han utilizado EVEA como apoyo en su práctica docente. En función de esa cantidad, se determinó que un 36% de los participantes indicaron que el motivo por el cual no han utilizado

estas herramientas es por la escasa formación metodológica para su uso; un 24% de los encuestados señaló que no han utilizado estas herramientas por falta de incentivos; un 20% señaló que no ha tenido que usarlas; un 16% indicó que prefiere programas presenciales; un 4% por la escasa formación técnica para su uso y ninguno señaló otros motivos. Se observó a través de los resultados, la importancia de la formación en el área tecnológica en el personal docente, los cuales en un 36% indicaron que no le dan uso a estas herramientas en sus asignaturas debido a la escasa formación metodológica, este valor enfatizó la importancia de la investigación, resaltando el papel de la universidad en el área formativa de sus profesionales.

Tiempo de experiencia en el uso de los EVEA

Tiempo de experiencia en el uso de los EVEA

■ Menos de un año ■ De uno a tres años ■ Mas de tres años

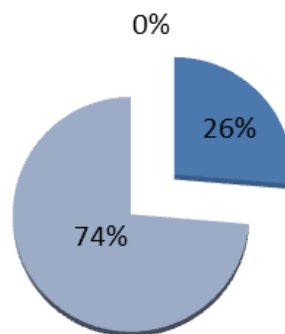


GRÁFICO 21

Título: Tiempo de experiencia en el uso de los EVEA

Fuente: Profesores consultados (2015)

En relación al tiempo de experiencia en el uso de los EVEA, los encuestados señalaron en un 74% que los han utilizado durante más de tres años, este dato evidenció que los docentes mantuvieron a los EVEA como estrategias colaborativas en un periodo de tiempo extenso en su práctica docente, esto demostró la aceptación y adaptabilidad que generaron los profesores en relación al uso de los espacios virtuales en sus asignaturas. Así también, un 26% señaló que el tiempo de utilización que le dieron a los EVEA en sus asignaturas fue de uno a tres años, este periodo no tan largo igualmente evidenció que la utilización estos espacios dio resultados efectivos, ya que de otra manera hubiesen retirado de sus estrategias estos medios, finalmente entre los encuestados ninguno los ha utilizado menos de un año.

Tipo de curso en los que ha trabajado con EVEA

Se evidenció que un 35% de los encuestados indicaron que han trabajado con los EVEA en asignaturas de EUS, este dato señaló la importancia de trabajar en esta modalidad a distancia con el apoyo de los espacios virtuales, y las ventajas que aporta en el proceso instruccional a esta modalidad; un 34% señaló que han incluido a los EVEA en asignaturas de anual, este dato evidenció la condición mixta que generó la inclusión de los EVEA en la formación de los estudiantes del periodo anual; un 6% indicó que han trabajado con los EVEA en asignaturas de PCFD; otro 6% se incluyó en el grupo de trabajo con los EVEA en cursos y diplomados cortos; un 17% en clases de postgrado, y finalmente un 2% en otras áreas. Los porcentajes más bajos son consideraron aspectos a analizar debido a la importancia que señala la investigación en relación a la importancia de los EVEA en todo proceso instruccional, ya que, facilitan y mejoran el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los cursos con los que se han trabajado con los EVEA son:

- EUS: 37
- Anual: 36
- Postgrado: 18
- Cursos y diplomados: 7
- PCFD: 6

Tipos de curso en los que ha trabajado con EVEA

■ Asignatura de EUS ■ Asignatura del anual ■ Asignatura del PCFD
■ Curso y diplomados cortos ■ Postgrado ■ Otro (indicar)

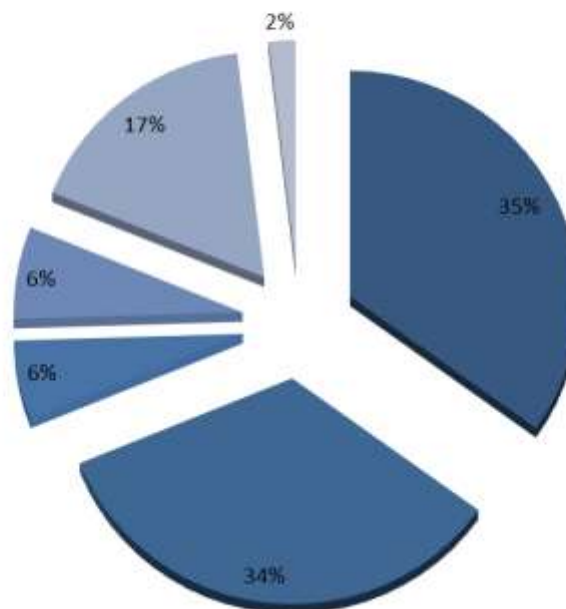


GRÁFICO 22

Título: Tipos de curso en los que ha trabajado con EVEA

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se evidenció que un 35% de los encuestados indicaron que han trabajado con los EVEA en asignaturas de EUS, este dato señaló la importancia de trabajar en esta modalidad a distancia con el apoyo de los espacios virtuales, y las ventajas que aporta en el proceso instruccional a esta modalidad; un 34% señaló que han incluido a los EVEA en asignaturas de anual, este dato evidenció la condición mixta que generó la inclusión de los EVEA en la formación de los estudiantes del periodo anual; un 6% indicó que han trabajado con los EVEA en asignaturas de PCFD; otro 6% se incluyó en el grupo de trabajo con los EVEA en cursos y diplomados cortos; un 17% en clases de postgrado, y finalmente un 2% en otras áreas. Los porcentajes más bajos son considerados aspectos a analizar debido a la importancia que señala la investigación en relación a la importancia de los EVEA en todo proceso instruccional, ya que, facilitan y mejoran el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los cursos con los que se han trabajado con los EVEA son:

- EUS: 37
- Anual: 36
- Postgrado: 18
- Cursos y diplomados: 7
- PCFD: 6

Cantidad de cursos

Cantidad de cursos

■ 2011 ■ 2012 ■ 2013

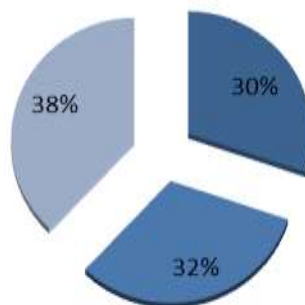


GRÁFICO 23

Título: Cantidad de cursos

Fuente: Profesores consultados (2015)

Luego de haber señalado los cursos en los cuales han trabajado con los EVEA, los encuestados indicaron la cantidad de asignaturas del periodo 2011 al 2013, para los cuales un 30% (31) de los cursos fueron trabajados en el año 2011; un 32% (33) en el año 2012 y otro 38% (39) en el 2013. La cantidad de cursos dictados en la plataforma Moodle, ha ido en aumento desde el periodo 2011 – 2013, es importante acotar que de 36 cursos solo 11 son del año 2013. En 2011, la cantidad de cursos dictados fue de 31, 2012 contó con 33 y 2013 con 39 cursos respectivamente. Sin embargo, entre 2012 y 2013, aumentó la cantidad de cursos virtuales en EUS y postgrado, dejando a la modalidad anual en el tercer lugar con cursos virtuales.

Plataforma empleada en los EVEA

Plataforma empleada en los EVEA:

■ Dokeos ■ Osmosis ■ Moodle
■ Google Site ■ Phpwebquest ■ Otros (indicar)

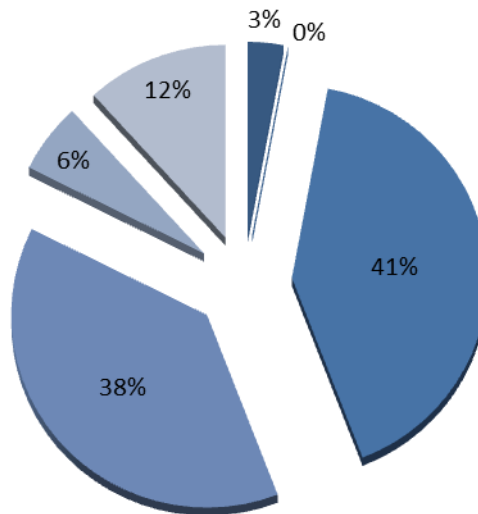


GRÁFICO 24

Título: Plataforma empleada en los EVEA

Fuente: Profesores consultados (2015)

Se delimitó que un 41% trabaja con Moodle como plataforma empleada para sus asignaturas; un 38% le da uso a Google Site, un 12% indicó otros medios, un 6% emplea Phpwebquest en su práctica docente, un 3% de los participantes señalaron que la plataforma empleada para los EVEA es Dokeos; así también ninguno indicó que utilice Osmosis como plataforma seleccionada. La plataforma más utilizada es Moodle por un total de 14 profesores, a su vez la herramienta más utilizada fueron los chats; así también le sigue Google Site con un total de 13 profesores, y como segunda herramienta de mayor uso las video conferencias.

Ese 12% que selecciona otros medios, indicó las siguientes herramientas como apoyo a su práctica docente: Facebook, Chamilo, Yahoo, Blackboard, Wiziq Google y Edmodo.

¿Qué tipo de métodos o herramientas ha empleado en los EVEA?

¿Qué tipo de métodos o herramientas ha empleado en los EVEA?

■ Chats ■ Video conferencia ■ Pizarra digital ■ Otros (foros)

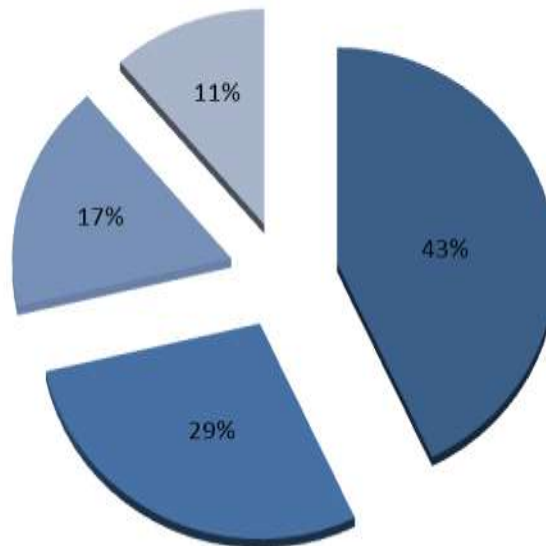


GRÁFICO 25

Título: Tipo de métodos o herramientas empleados en los EVEA

Fuente: Profesores consultados (2015)

El 49% de los participantes indicó que los métodos o herramientas que emplearon en los EVEA fueron los Chats; un 32% de los encuestados utiliza las Video conferencias; otro 19% señaló que su método a utilizar son las Pizarras digitales, y ninguno indicó que utilizó otros medios (foros).

Grado de satisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA

Grado de satisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA

- Porque ha supuesto un reto personal
- Porque ha mejorado la tasa de éxito y satisfacción del alumno con las asignaturas
- Porque he experimentado con nuevas herramientas y he continuado con mi formación en TICs
- Otros (indicar)

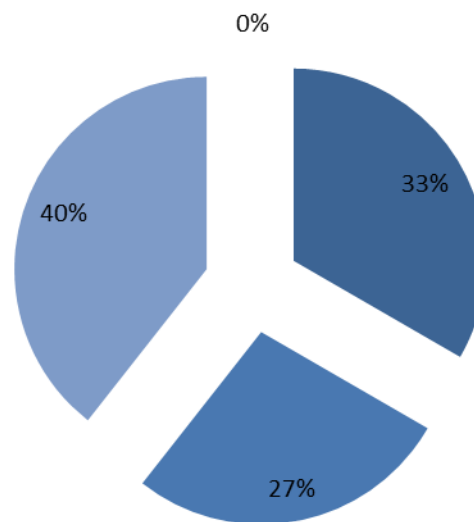


GRÁFICO 26

Título: Grado de satisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA

Fuente: Profesores consultados (2015)

En cuanto a los niveles de satisfacción en los cursos donde se han utilizado los EVEA, 13 de los encuestados señalaron que se sienten plenamente satisfechos porque han experimentado con nuevas herramientas y ha continuado con su formación en las TIC; 11 indicaron que se sienten satisfechos porque les ha generado un reto personal y 9 reflejaron que los EVEA han mejorado la tasa de éxito y satisfacción en sus alumnos. Estos resultados evidenciaron que un gran número de los encuestados si consideran efectivo el uso de los EVEA y consideran pertinente seguir formándose en relación al tema, esto se concluyó a través del nivel de satisfacción en el que se clasificaron; en líneas generales se concluyó que los participantes consideraron a los EVEA como estrategias innovadoras y útiles en su proceso instruccional, considerando pertinente seguir formándose en relación al uso de los mismos, y observando a la vez los niveles de satisfacción y aceptación de sus alumnos para con el uso de estos espacios.

Grado de satisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA

Se delimitó que los niveles de insatisfacción de los encuestados en relación a los cursos donde han utilizado a los EVEA como estrategia pedagógica, 4 indicaron que no se sienten contentos debido al tiempo invertido en la creación de materiales y actividades online es demasiado en comparación con los resultados obtenidos; 3 señalaron que no conocen todas las posibilidades que les ofrece la plataforma; 2 marcaron que no se sienten satisfechos porque no han recibido óptimos niveles de participación, y ninguno indicó otros factores.

Grado de insatisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA

- Porque no se ha conseguido el nivel de participación esperado
- Porque el tiempo invertido en la creación de materiales y actividades online es demasiado en comparación con los resultados obtenidos
- Porque no conozco todas las posibilidades que ofrece la plataforma
- Otros (indicar)

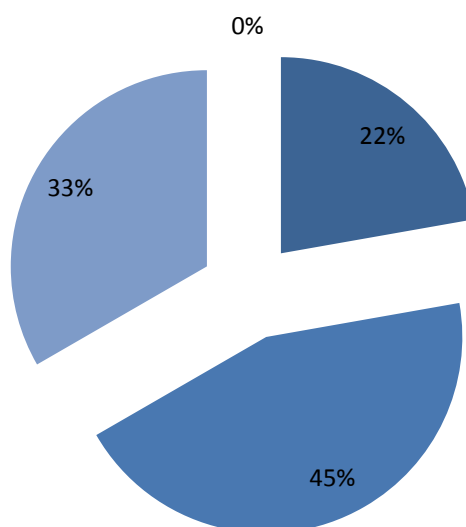


GRÁFICO 27

Título: Grado de satisfacción en los cursos donde ha utilizado EVEA

Fuente: Profesores consultados (2015)

Nos permitiría observar su EVEA, debido a la importancia que representa para esta investigación.

**Nos permitiría observar su EVEA,
debido a la importancia que
representa para esta investigación**

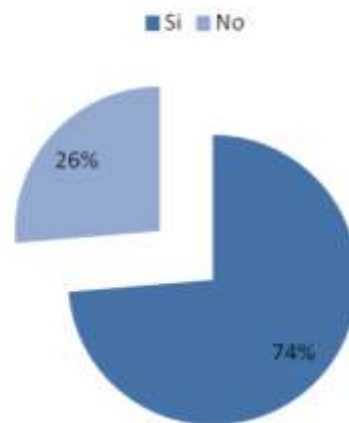


GRAFICO 28

Título: Permitiría observar su EVEA
Fuente: Profesores consultados (2015)

Disponibilidad para acceder a la plataforma		%
Si permite	4	21,05
No cumple con los requerimientos	5	26,32
No se pudo contactar	5	26,32
No permite el acceso	5	26,32
Total	19	100,00

TABLA 16

Título: Permitiría observar su EVEA
Fuente: Profesores consultados (2015)

Un 74% de los encuestados que han utilizado EVEA indicó que sí permitiría observar su EVEA como apoyo a la investigación, por el contrario un 26% indicó que no permitiría el acceso a su plataforma. Es importante acotar que un número reducido de profesores indicaron que no permitirían el acceso a su espacio virtual, debido a factores como: pérdida de contraseñas, cierre del espacio por desuso, y plataformas poco trabajadas, las cuales según su criterio no forman parte de entornos virtuales completos para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Si bien es cierto, que el 74% de los profesores que utilizaron EVEA en su práctica docente entre 2011 y 2013, aceptaron que se visualizara su espacio, es necesario aclarar que esta lista debió ser depurada. Ya que algunos de los que permitieron el acceso a sus entornos, trabajaron con los EVEA en asignaturas de EUS y del Programa Cooperativo de Formación Docente (PCFD), dos modalidades no incluidas dentro de la investigación. Es por ello que, los únicos entornos que se posibilitaron para la observación mediante el segundo instrumento fueron cuatro (4), dos (2) en la plataforma Moodle, y dos (2) en la plataforma Facebook.

El primer instrumento al ser tan completo y específico, contribuyó a conocer las bases formativas de cada profesor y como se desarrollan en su práctica docente con apoyo de las nuevas tecnologías. Del mismo modo, se observó que el uso que se le da a los EVEA dentro del aula es bastante superfluo, a pesar de contar con espacios formativos dentro de la Universidad para los docentes, así como también con una plataforma virtual propia de la universidad (Moodle), la cual tiene como fin mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, generando un quiebre en la barrera de la distancia instruccional, además de producir inclusión para la aprehensión de los conocimientos y las nuevas formas de obtenerlos

Análisis de resultados rúbrica de observación.

EVEA 1.

Plataforma Facebook.

Departamento: Currículum y formación de RRHH

Aplicado en el primer año de la carrera.

Fecha de inicio: Noviembre 2012.

Fecha de culminación: Octubre 2013.

EVEA 1	Aspecto	Auto	Co	Hetero	Promedio	
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.		2	1	1,50	
2	Orientaciones para el estudio.		1	1	1,00	
3	Espacios para la interacción y socialización		3	1	2,00	
4	Plan de evaluación		1	1	1,00	
5	Interfaz gráfico/didáctico		1	1	1,00	
6	Objetivos de aprendizaje		1	1	1,00	
7	Competencias		1	1	1,00	
8	Contenidos disciplinares		1	1	1,00	
9a	Estrategias instruccionales		0,25	0,25	0,25	1
9b			0,25	0,25	0,25	
9c			0,25	0,25	0,25	
9d			0,25	0,25	0,25	
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes		0,33	0,33	0,33	0,99
10b			0,33	0,33	0,33	
10c			0,33	0,33	0,33	
11	Comunicación		4	3	3,50	
12a	Retroalimentación comunicativa		0,99	1,33	1,16	3,48
12b			0,99	1,33	1,16	
12c			0,99	1,33	1,16	
13a	Recursos y medios instruccionales		0,2	0,2	0,20	1,70
13b			0,8	0,2	0,50	
13c			0,4	0,2	0,30	
13d			0,8	0,2	0,50	
13e			0,2	0,2	0,20	
Total			0,93	0,74		

TABLA 17
Título: EVEA 1 Plataforma Facebook
Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 1	Aspecto	Promedio	Desviación	Categoría
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	1,50	0,5	DCS
2	Orientaciones para el estudio.	1,00	0	DSI
3	Espacios para la interacción y socialización	2,00	1	DCS
4	Plan de evaluación	1,00	0	DSI
5	Interfaz gráfico/didáctico	1,00	0	DSI
6	Objetivos de aprendizaje	1,00	0	DSI
7	Competencias	1,00	0	DSI
8	Contenidos disciplinares	1,00	0	DSI
9a	Estrategias instruccionales	0,25	0	DSI
9b		0,25	0	DSI
9c		0,25	0	DSI
9d		0,25	0	DSI
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	0,33	0	DSI
10b		0,33	0	DSI
10c		0,33	0	DSI
11	Comunicación	3,50	0,5	S
12a	Retroalimentación comunicativa	1,16	0,17	S
12b		1,16	0,17	S
12c		1,16	0,17	S
13a	Recursos y medios instruccionales	0,20	0	DCS
13b		0,50	0	DCS
13c		0,30	0	DCS
13d		0,50	0	DCS
13e		0,20	0	DCS

Leyenda:

1 y 1.4: Debe ser incorporado o	1.5 y 2.4: Demanda cambios
---------------------------------	----------------------------

sustituido en su totalidad (DSI)	sustantivos
2.5 y 3.4 Requiere Mejoras	3.5 a 4:0= Satisfactorio

TABLA 18
Título: Categorización de los datos EVEA 1
Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 1

Media	1,55
Desviación Típica	0,14
Coeficiente de Variación (%)	0,09

TABLA 19
Título: Categorización de los datos EVEA 1
Fuente: Profesores consultados (2015)

Análisis EVEA 1

Los aspectos que deben ser incorporados o sustituido en su totalidad en este EVEA, son los siguientes:

- Orientaciones para el estudio.
- Plan de evaluación
- Interfaz gráfico/didáctico.
- Objetivos de aprendizaje.
- Competencias.
- Contenidos disciplinares
- Estrategias instruccionales.
- Estrategias de evaluación de los aprendizajes.

Los aspectos que demandan cambios sustantivos, son los siguientes:

- Elementos de bienvenida y orientación del curso.
- Espacios para la interacción y socialización.
- Recursos y medios instruccionales.

Aspectos satisfactorios:

- Comunicación.
- Retroalimentación comunicativa.

En cuanto a la desviación típica, se puede observar que hay concordancia en los resultados obtenidos. Ya que los datos obtenidos por parte de los evaluadores, expresan resultados afines.

Este entorno, no recibió la autoevaluación, ya que el docente no considera que el espacio cumpla con las características propias de un EVEA y, por esta razón, no consideró pertinente la aplicación del instrumento, por su parte. Sin embargo, estuvo dispuesta a que los investigadores evaluáramos su entorno virtual.

EVEA 2.

Plataforma Facebook.

Departamento: Psicología educativa

Aplicado en el primer año de la carrera.

Fecha de inicio: Noviembre 2013.

Fecha de culminación: Julio 2014.

EVEA 2	Aspecto	Auto	Co	Hetero	Promedio	
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	2	4	3	3,00	
2	Orientaciones para el estudio.	3	4	3	3,33	
3	Espacios para la interacción y socialización	4	3	3	3,33	
4	Plan de evaluación	4	1	1	2,00	
5	Interfaz gráfico/didáctico	4	4	4	4,00	
6	Objetivos de aprendizaje	4	2	3	3,00	
7	Competencias	1	1	1	1,00	
8	Contenidos disciplinares	4	1	1	2,00	
9a	Estrategias instruccionales	0,25	0,25	0,25	0,25	2,125
9b		0,25	1	0,25	0,63	
9c		0,25	1	0,25	0,63	
9d		0,25	1	0,25	0,63	
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	1,33	1,33	0,33	1,00	2,32
10b		1,33	0,33	0,33	0,66	
10c		1,33	0,33	0,33	0,66	
11	Comunicación	4	4	4	4,00	
12a	Retroalimentación comunicativa	0,33	1,33	1,33	1,00	2,99
12b		0,33	1,33	1,33	1,00	
12c		0,33	1,33	1,33	1,00	
13a	Recursos y medios instruccionales	0,8	0,2	0,2	0,40	2,80
13b		0,8	0,8	0,2	0,60	
13c		0,8	0,8	0,2	0,60	
13d		0,8	0,8	0,2	0,60	
13e		0,8	0,8	0,2	0,60	
Total		1,67	1,58	1,449		

TABLA 20
Título: EVEA 2 Plataforma Facebook
Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 2	Aspecto	Promedio	Desviación	Categoría
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	3,00	0,82	RM
2	Orientaciones para el estudio.	3,33	0,47	RM
3	Espacios para la interacción y socialización	3,33	0,47	RM
4	Plan de evaluación	2,00	1,41	DCS
5	Interfaz gráfico/didáctico	4,00	0,00	S
6	Objetivos de aprendizaje	3,00	0,82	RM
7	Competencias	1,00	0,00	DSI
8	Contenidos disciplinares	2,00	1,41	DCS
9a	Estrategias instruccionales	0,25	0,00	DCS
9b		0,63	0,38	DCS
9c		0,63	0,38	DCS
9d		0,63	0,38	DCS
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	1,00	0,47	DCS
10b		0,66	0,47	DCS
10c		0,66	0,47	DCS
11	Comunicación	4,00	0,00	S
12a	Retroalimentación comunicativa	1,00	0,47	RM
12b		1,00	0,47	RM
12c		1,00	0,47	RM
13a	Recursos y medios instruccionales	0,40	0,28	RM
13b		0,60	0,28	RM
13c		0,60	0,28	RM
13d		0,60	0,28	RM
13e		0,60	0,28	RM

Legenda:

1 y 1.4: Debe ser incorporado o sustituido en su totalidad (DSI)	1.5 y 2.4: Demanda cambios sustantivos
2.5 y 3.4 Requiere Mejoras	3.5 a 4:0= Satisfactorio

TABLA 21

Título: Categorización de los datos EVEA 2
Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 2	
Media	2,76
Desviación Típica	0,46
Coeficiente de Variación (%)	0,17

TABLA 22

Título: Categorización de los datos EVEA 1
Fuente: Profesores consultados (2015)

Análisis EVEA 2

Los aspectos que deben ser incorporados o sustituido en su totalidad en este EVEA, son los siguientes:

- Competencias.

Los aspectos que demandan cambios sustantivos, son los siguientes:

- Plan de evaluación.
- Contenidos disciplinares.
- Estrategias instruccionales.
- Estrategias de evaluación de los aprendizajes

Los aspectos que requieren mejoras:

- Elementos de bienvenida y orientación del curso.
- Orientaciones para el estudio.
- Espacios para la interacción y socialización.
- Objetivos de aprendizaje.
- Retroalimentación comunicativa.
- Recursos y medios instruccionales.

Aspectos satisfactorios:

- Interfaz gráfico/didáctico.
- Comunicación.

La desviación típica se mantuvo homogénea, a excepción de dos aspectos, el cuatro (4) y el ocho (8), donde la autoevaluación fue mayor en comparación a los otros resultados. Sin embargo, hubo concordancia en los datos obtenidos.

EVEA 3.

Plataforma Moodle.

Departamento: Administración educativa.

Aplicado en el tercer año de la carrera.

Fecha de inicio: Octubre 2011.

Fecha de culminación: Junio 2012

EVEA 3	Aspecto	Auto	Co	Hetero	Promedio	
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	4	3	4	3,67	
2	Orientaciones para el estudio.	4	4	4	4,00	
3	Espacios para la interacción y socialización	4	3	4	3,67	
4	Plan de evaluación	2	2	3	2,33	
5	Interfaz gráfico/didáctico	3	4	4	3,67	
6	Objetivos de aprendizaje	1	1	1	1,00	
7	Competencias	1	1	1	1,00	
8	Contenidos disciplinares	2	2	3	2,33	
9a	Estrategias instruccionales	0,25	1	1	0,75	3
9b		0,25	1	1	0,75	
9c		0,25	1	1	0,75	

9d		0,25	1	1	0,75	
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	0,99	0,33	1,33	0,88	3,32
10b		0,99	1,33	1,33	1,22	
10c		0,99	1,33	1,33	1,22	
11	Comunicación	3	3	4	3,33	
12a	Retroalimentación comunicativa	0,99	0,65	0,99	0,88	2,63
12b		0,99	0,65	0,99	0,88	
12c		0,99	0,65	0,99	0,88	
13a	Recursos y medios instruccionales	0,8	0,2	0,8	0,60	3,67
13b		0,8	0,8	0,8	0,80	
13c		0,8	0,8	0,8	0,80	
13d		0,8	0,4	0,8	0,67	
13e		0,8	0,8	0,8	0,80	
Total		1,46	1,46	1,79		

TABLA 23

Título: EVEA 3. Plataforma Moodle
Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 3	Aspecto	Promedio	Desviación	Categoría
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	3,67	0,47	S
2	Orientaciones para el estudio.	4,00	0,00	S
3	Espacios para la interacción y socialización	3,67	0,47	S
4	Plan de evaluación	2,33	0,47	DCS
5	Interfaz gráfico/didáctico	3,67	0,47	S
6	Objetivos de aprendizaje	1,00	0,00	DSI
7	Competencias	1,00	0,00	DSI
8	Contenidos disciplinares	2,33	0,47	DCS
9a	Estrategias instruccionales	0,75	0,35	RM
9b		0,75	0,35	RM
9c		0,75	0,35	RM
9d		0,75	0,35	RM
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	0,88	0,42	RM
10b		1,22	0,16	RM

10c		1,22	0,16	RM
11	Comunicación	3,33	0,47	RM
12a	Retroalimentación comunicativa	0,88	0,16	RM
12b		0,88	0,16	RM
12c		0,88	0,16	RM
13a	Recursos y medios instruccionales	0,60	0,28	S
13b		0,80	0,00	S
13c		0,80	0,00	S
13d		0,67	0,19	S
13e		0,80	0,00	S

Leyenda:

1 y 1.4: Debe ser incorporado o sustituido en su totalidad (DSI)	1.5 y 2.4: Demanda cambios sustantivos
2.5 y 3.4 Requiere Mejoras	3.5 a 4:0= Satisfactorio

TABLA 24

Título: Categorización de los datos EVEA 3

Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 3

Media	2,89
Desviación Típica	0,26
Coefficiente de Variación (%)	0,09

TABLA 25

Título: Categorización de los datos EVEA 3

Fuente: Profesores consultados (2015)

Análisis EVEA 3

Los aspectos que deben ser incorporados o sustituido en su totalidad en este EVEA, son los siguientes:

- Objetivos de aprendizaje.
- Competencias.

Los aspectos que demandan cambios sustantivos, son los siguientes:

- Plan de evaluación.
- Contenidos disciplinares.

Aspectos que requieren mejoras:

- Estrategias instruccionales.
- Estrategias de evaluación de los aprendizajes.
- Comunicación

Aspectos satisfactorios:

- Elementos de bienvenida y orientación del curso.
- Orientaciones para el estudio.
- Espacios para la interacción y socialización.
- Interfaz gráfico/didáctico
- Recursos y medios instruccionales

En este EVEA, la desviación típica fue la ideal en seis (6) aspectos. La correspondencia entre los resultados que facilitó cada evaluador, fue sustancial.

EVEA 4.

Plataforma Moodle.

Departamento: Curriculum y formación de RRHH

Aplicado en el tercer año de la carrera.

Fecha de inicio: Mayo 2014

Fecha de culminación: Julio 2014

EVEA 4	Aspecto	Auto	Co	Hetero	Promedio
---------------	----------------	-------------	-----------	---------------	-----------------

1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	3	3	4	3,33	
2	Orientaciones para el estudio.	3	3	4	3,33	
3	Espacios para la interacción y socialización	3	3	4	3,33	
4	Plan de evaluación	3	4	4	3,67	
5	Interfaz gráfico/didáctico	4	3	4	3,67	
6	Objetivos de aprendizaje	4	4	4	4,00	
7	Competencias	1	1	1	1,00	
8	Contenidos disciplinares	4	3	4	3,67	
9a	Estrategias instruccionales	0,25	0,75	1	0,88	3,75
9b		0,25	1	1	1,00	
9c		0,25	0,5	0,75	0,63	
9d		0,25	1	1	1,00	
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	1,33	1,33	0,99	1,16	2,31
10b		1,33	1,33	0,66	1,00	
10c		1,33	1,33	0,66	1,00	
11	Comunicación	4	3	3	3,33	
12a	Retroalimentación comunicativa	0,33	0,66	0,99	0,66	2,97
12b		0,33	0,66	0,99	0,66	
12c		0,33	0,66	0,99	0,66	
13a	Recursos y medios instruccionales	0,2	0,4	0,6	0,40	3,00
13b		0,2	0,6	0,6	0,47	
13c		0,2	0,6	0,6	0,47	
13d		0,2	0,6	0,6	0,47	
13e		0,2	0,8	0,6	0,53	
Total		1,82	1,63	1,83		

TABLA 26

Título: EVEA 4 Plataforma Moodle
Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 4	Aspecto	Promedio	Desviación	Categoría
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	3,33	0,47	RM

2	Orientaciones para el estudio.	3,33	0,47	RM
3	Espacios para la interacción y socialización	3,33	0,47	RM
4	Plan de evaluación	3,67	0,47	S
5	Interfaz gráfico/didáctico	3,67	0,47	S
6	Objetivos de aprendizaje	4,00	0,00	S
7	Competencias	1,00	0,00	DSI
8	Contenidos disciplinares	3,67	0,47	S
9a	Estrategias instruccionales	0,88	0,13	S
9b		1,00	0,00	S
9c		0,63	0,13	S
9d		1,00	0,00	S
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	1,16	0,17	DCS
10b		1,00	0,34	DCS
10c		1,00	0,34	DCS
11	Comunicación	3,33	0,47	RM
12a	Retroalimentación comunicativa	0,66	0,27	RM
12b		0,66	0,27	RM
12c		0,66	0,27	RM
13a	Recursos y medios instruccionales	0,40	0,16	RM
13b		0,47	0,19	RM
13c		0,47	0,19	RM
13d		0,47	0,19	RM
13e		0,53	0,25	RM

Leyenda:

1 y 1.4: Debe ser incorporado o sustituido en su totalidad (DSI)	1.5 y 2.4: Demanda cambios sustantivos
2.5 y 3.4 Requiere Mejoras	3.5 a 4:0= Satisfactorio

TABLA 27

Título: Categorización de los datos EVEA 4

Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA 4

Media	3,18
Desviación Típica	0,26
Coefficiente de Variación (%)	0,08

TABLA 28

Título: Categorización de los datos EVEA 4

Fuente: Profesores consultados (2015)

Análisis EVEA 4

Los aspectos que deben ser incorporados o sustituido en su totalidad en este EVEA, son los siguientes:

- Competencias.

Los aspectos que demandan cambios sustantivos, son los siguientes:

- Estrategias de evaluación de los aprendizajes.

Aspectos que requieren mejoras:

- Comunicación.
- Retroalimentación comunicativa.
- Recursos y medios instruccionales.

Aspectos satisfactorios:

- Plan de evaluación.
- Interfaz gráfico/didáctico.
- Objetivos de aprendizaje.
- Contenidos disciplinares.
- Estrategias instruccionales

En este EVEA, la desviación típica fue la ideal en cuatro (4) aspectos. Los evaluadores coincidieron, en su mayoría, en los datos suministrados.

Análisis plataforma Facebook

Facebook	Aspecto	Promedio	Desviación	Categoría
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	2,25	0,75	DCS
2	Orientaciones para el estudio.	2,17	1,17	DCS
3	Espacios para la interacción y socialización	2,67	0,67	RM
4	Plan de evaluación	1,50	0,50	DCS
5	Interfaz gráfico/didáctico	2,50	1,50	RM
6	Objetivos de aprendizaje	2,00	1,00	DCS
7	Competencias	1,00	0,00	DSI
8	Contenidos disciplinares	1,50	0,50	DCS
9a	Estrategias instruccionales	0,25	0,00	DCS
9b		0,44	0,19	DCS
9c		0,44	0,19	DCS
9d		0,44	0,19	DCS
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	0,66	0,33	DCS
10b		0,50	0,17	DCS
10c		0,50	0,17	DCS
11	Comunicación	3,75	0,25	S
12a	Retroalimentación comunicativa	1,08	0,08	S
12b		1,08	0,08	S
12c		1,08	0,08	S
13a	Recursos y medios instruccionales	0,30	0,10	DCS
13b		0,55	0,05	DCS
13c		0,45	0,15	DCS
13d		0,55	0,05	DCS
13e		0,40	0,20	DCS

Legenda:

1 y 1.4: Debe ser incorporado o sustituido en su totalidad (DSI)	1.5 y 2.4: Demanda cambios sustantivos
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------

2.5 y 3.4 Requiere Mejoras	3.5 a 4:0= Satisfactorio
----------------------------	--------------------------

TABLA 29

Título: Análisis de la plataforma Facebook
Fuente: Profesores consultados (2015)

Facebook

Media	2,23
Desviación Típica	0,35
Coeficiente de Variación (%)	0,16

TABLA 30

Título: Análisis de la plataforma Facebook
Fuente: Profesores consultados (2015)

Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje observados, que utilizan la plataforma Facebook, evidenciaron que es necesario que se incorporen las competencias de las asignaturas. A su vez, los elementos de bienvenida, las orientaciones para el estudio, el plan de evaluación, los objetivos de aprendizaje, los contenidos disciplinares, las estrategias instruccionales, las estrategias de evaluación de los aprendizajes y los recursos y medios instruccionales, son aspectos que demandan cambios sustantivos. Los espacios para la interacción y la socialización y la interfaz gráfico didáctica requieren mejoras. La comunicación y la retroalimentación comunicativa demostraron ser aspectos satisfactorios.

Análisis plataforma Moodle

Moodle	Aspecto	Promedio	Desviación	Categoría
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	3,50	0,17	S
2	Orientaciones para el estudio.	3,67	0,33	S
3	Espacios para la interacción y socialización	3,50	0,17	S
4	Plan de evaluación	3,00	0,67	RM
5	Interfaz gráfico/didáctico	3,67	0,00	S
6	Objetivos de aprendizaje	2,50	1,50	RM
7	Competencias	1,00	0,00	DSI
8	Contenidos disciplinares	3,00	0,67	RM
9a	Estrategias instruccionales	0,81	0,06	RM
9b		0,88	0,13	RM
9c		0,69	0,06	RM
9d		0,88	0,13	RM
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	1,02	0,14	RM
10b		1,11	0,11	RM
10c		1,11	0,11	RM
11	Comunicación	3,33	0,00	RM
12a	Retroalimentación comunicativa	0,77	0,11	DCS
12b		0,77	0,11	DCS
12c		0,77	0,11	DCS
13a	Recursos y medios instruccionales	0,50	0,10	RM
13b		0,63	0,17	RM
13c		0,63	0,17	RM
13d		0,57	0,10	RM
13e		0,67	0,13	RM

Legenda:

1 y 1.4: Debe ser incorporado o sustituido en su totalidad (DSI)	1.5 y 2.4: Demanda cambios sustantivos
2.5 y 3.4 Requiere Mejoras	3.5 a 4:0= Satisfactorio

TABLA 31

Título: Análisis de la plataforma Moodle
 Fuente: Profesores consultados (2015)

Moodle

Media	2,92
Desviación Típica	0,22
Coeficiente de Variación (%)	0,07

TABLA 32

Título: Análisis de la plataforma Moodle
 Fuente: Profesores consultados (2015)

Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje observados, que utilizan la plataforma Moodle, evidenciaron que es necesario que se incorporen las competencias de las asignaturas. También, la retroalimentación comunicativa es un aspecto que requiere cambios sustantivos. El plan de evaluación, los objetivos de aprendizaje, los contenidos disciplinares, las estrategias de evaluación de los aprendizajes y los recursos y medios instruccionales, requieren mejoras. Por su parte, los elementos de bienvenida y orientación del curso, las orientaciones para el estudio, los espacios para la interacción y socialización y la interfaz gráfico didáctica son aspectos satisfactorios para los evaluadores

Análisis general de las plataformas virtuales.

EVEA	Aspecto	Facebook	Moodle	Promedio Total	Desviación
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso.	2,25	3,50	2,88	0,63
2	Orientaciones para el estudio.	2,17	3,67	2,92	0,75
3	Espacios para la interacción y socialización	2,67	3,50	3,08	0,42
4	Plan de evaluación	1,50	3,00	2,25	0,75
5	Interfaz gráfico/didáctico	2,50	3,67	3,08	0,58
6	Objetivos de aprendizaje	2,00	2,50	2,25	0,25
7	Competencias	1,00	1,00	1,00	0,00
8	Contenidos disciplinares	1,50	3,00	2,25	0,75
9a	Estrategias instruccionales	0,25	0,81	0,53	0,28
9b		0,44	0,88	0,66	0,22
9c		0,44	0,69	0,56	0,13
9d		0,44	0,88	0,66	0,22
10a	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	0,66	1,02	0,84	0,18
10b		0,50	1,11	0,80	0,30
10c		0,50	1,11	0,80	0,30
11	Comunicación	3,75	3,33	3,54	0,21
12a	Retroalimentación comunicativa	1,08	0,77	0,92	0,16
12b		1,08	0,77	0,92	0,16
12c		1,08	0,77	0,92	0,16
13a	Recursos y medios instruccionales	0,30	0,50	0,40	0,10
13b		0,55	0,63	0,59	0,04
13c		0,45	0,63	0,54	0,09
13d		0,55	0,57	0,56	0,01
13e		0,40	0,67	0,53	0,13
		1,17	1,62		

TABLA 33

Título: Análisis general de las plataformas virtuales

Fuente: Profesores consultados (2015)

EVEA		1	2	3	4	
Plataforma		Facebook		Moodle		TOTAL
Elementos						
1	Elementos de bienvenida y orientación del curso	2	3	4	3	12
2	Orientaciones para el estudio	1	3	4	3	11
3	Espacios para la interacción y socialización	2	3	4	3	12
4	Plan de Evaluación	1	2	2	4	9
5	Interfaz gráfico/didáctico	1	4	4	4	13
6	Objetivos de aprendizaje	1	3	1	4	9
7	Competencias	1	1	1	1	4
8	Contenidos disciplinares	1	2	3	4	10
9	Estrategias instruccionales	1	2	3	4	10
10	Estrategias de evaluación de los aprendizajes	1	2	3	2	8
11	Comunicación	4	4	3	3	14
12	Retroalimentación comunicativa	4	3	3	3	13
13	Recursos y medios instruccionales	2	3	4	3	12
TOTAL		22	35	39	41	

TABLA 34

Título: Análisis general de las plataformas virtuales. Parte 2

Fuente: Profesores consultados (2015)

Leyenda:

Debe ser incorporado	1
Demanda cambios sustantivos	2

Requiere mejoras	3
Satisfactorio	4

Una vez analizado cada EVEA y plataforma, se procedió a hacer un análisis final. En esta ocasión, se compararon los resultados de cada plataforma virtual. Si bien es cierto, Moodle es la plataforma con mayor promedio, no es menos cierto que hay aspectos en los que el Facebook superó a Moodle; tal es el caso de la comunicación y la retroalimentación comunicativa.

En los EVEA observados, una característica que fortalece la utilización de Facebook como plataforma para los entornos virtuales, es la facilidad de comunicación y retroalimentación comunicativa que ofrece. Permite una comunicación instantánea, ya que se puede acceder desde cualquier teléfono con acceso a internet; a diferencia de Moodle, que no se puede acceder desde todos estos dispositivos. Esto permite que el docente tenga una posibilidad mayor para generar la interacción continua y en tiempo real con sus estudiantes y viceversa. Una de las docentes que utilizó el Facebook, acotó la facilidad comunicativa y de interacción que brinda dicha plataforma.

Los elementos de bienvenida y orientación del curso, los espacios para la interacción y socialización y los recursos y medios instruccionales, forman parte de los principales elementos que requieren mejoras. En Moodle, se evidenció la implementación de dichos elementos, no de una manera óptima, por lo tanto pueden ser perfeccionados. En cuanto a

Facebook, demandan cambios sustantivos, pero no se descarta que puedan ser optimizados; logrando, de esta manera, los resultados esperados.

Moodle destacó en cuanto a la implementación de los siguientes aspectos en su plataforma: plan de evaluación, contenidos disciplinares, estrategias instruccionales y estrategias de evaluación de los aprendizajes. Ya que se reflejan a lo largo de cada EVEA observado en la plataforma Moodle que los contenidos fueron explicados, a la par de las estrategias instruccionales y las de evaluación. Sin embargo, estas últimas estrategias mencionadas, pueden ser mejoradas

Un aspecto que obtuvo la misma ponderación en ambas plataformas fue las competencias. Ningún EVEA analizado, incluía las competencias a desarrollar de las asignaturas.

Los docentes que utilizaron Facebook como plataforma, es necesario que incorporen el plan de evaluación y determinen las estrategias de evaluación que serán utilizadas. A su vez, explicar los contenidos disciplinares y las estrategias instruccionales que serán utilizadas.

CAPÍTULO V

Conclusión y recomendaciones.

Conclusión

Los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje, se presentan como escenarios propicios para apoyar la práctica docente, esto se ha demostrado en numerosas investigaciones. En la línea de investigación, a la cual pertenece esta investigación, se estableció lo necesario de estudiar la utilización de estos nuevos espacios virtuales en la escuela de Educación. Partiendo de esta información, las investigadoras consideraron prudente analizar el régimen anual, modalidad presencial. Para analizar la utilización de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela, fue necesario aplicar instrumentos que permitieran identificar los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje que utilizan los profesores de la modalidad presencial de dicha carrera, definir el proceso instruccional en los diferentes entornos de enseñanza y aprendizaje que se utilizaron en el periodo 2011-2013 por esos profesores y sugerir la optimización de dichos entornos.

Inicialmente, se procedió a identificar los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje que utilizan los profesores de la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela, todo esto a través de un instrumento (cuestionario) para la

recolección de datos, esto con el fin de obtener la información pertinente para solventar el primer objetivo de la investigación, el cual como se dijo anteriormente, buscó identificar los EVEA utilizados por parte del cuerpo docente de la Escuela de Educación.

En la modalidad presencial, régimen anual, de la escuela de educación se evidenció que son pocos los profesores que implementan los EVEA como apoyo a su práctica docente, a pesar de los programas de formación que ofrece la universidad en cuanto a las tecnologías. Incluso, los docentes de la escuela que desarrollan las tecnologías, han adquirido el conocimiento técnico de los EVEA de manera particular (33%), en cursos ajenos a la facultad (30%), en cursos de formación en nuestra facultad (22%) y durante sus estudios universitarios (15%). Esto evidencia la necesidad de difundir y maximizar el alcance de los cursos de formación tecnológica que ofrece la universidad.

Se evidenció, mediante esta investigación, que de los 106 cursos dictados entre el periodo 2011-2013, en los cuales utilizaron el apoyo de los EVEA, solo 36 eran asignaturas del plan anual. La plataforma que más han utilizado es Moodle, Aula Virtual UCV, seguida de Google site, Facebook, phpwebquest y Dokeos. La gran mayoría de los que han utilizado EVEA en su práctica docente, reflejan altos grados de satisfacción, ya que les permite actualizarse en función de las nuevas necesidades globales.

Ahora bien, luego de haber obtenido los resultados a través del primer instrumento, se pasó a describir el proceso instruccional en los diferentes entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje que se utilizan actualmente

en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela, esto con la finalidad de analizar detalladamente todo el proceso formativo y las ventajas que conllevan a la inclusión de los EVEA en lo pedagógico.

Los EVEA buscan posibilitar la implementación de propuestas curriculares flexibles y adaptables a las necesidades institucionales. Fomentan el aprendizaje significativo y buscan promover un entorno colaborativo que refuerce la interacción profesor-estudiante, estudiante-profesor, estudiante-estudiante, estudiante-interfaz, profesor-interfaz, estudiante-contenido.

Así pues, luego de reconocer las ventajas y bondades de los EVEA en la instrucción, se procedió a proponer lineamientos para la optimización del uso de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Esto con la finalidad de masificar la utilización de estos espacios virtuales como apoyo en el proceso instruccional, buscando mejorar y potenciar las estrategias para la correcta aprehensión y construcción de la información.

A través de esta investigación, se logró detallar los principales elementos y características que ofrecen los EVEA y, de qué manera están siendo implementados en la modalidad presencial, régimen anual de la escuela de Educación. Teniendo como objetivo, el sugerir la optimización de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan

actualmente y mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Escuela.

La diversidad de contextos en que se desarrollan los procesos educativos, exigen la integración de las tecnologías al modelo pedagógico utilizado. Todo esto, de acuerdo a las condiciones reales de la audiencia, organizativa y tecnológica; implementando una herramienta didáctica que potencie el aprendizaje.

Nos encontramos en la era de la información y la globalización, esto conlleva un análisis y reestructuración de los diversos campos investigativos, especialmente la experiencia educativa. Múltiples estudios previenen que el futuro educativo se desarrollará en un entorno que promueva la capacidad de pensar y aprender de forma crítica, autoorientados, motivados y capaces para la reflexión y la praxis pedagógica. Las tecnologías emergentes e innovadoras, servirán de apoyo para el desarrollo de estos entornos de aprendizaje colaborativo y traerán consigo, el bastión de la transformación y actualización educativa.

Los EVEA se constituyen, de esta manera, unas herramientas que potencian la calidad educativa, propiciando espacios dinámicos e interactivos. Por ello, es necesaria su aplicación e implementación en el régimen anual, modalidad presencial de la carrera de pregrado Educación, de la Universidad Central de Venezuela.

El primer objetivo de esta investigación fue identificar los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que han utilizado los profesores de la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela en el periodo 2011-2013. En función del logro de ese objetivo, se aplicó el instrumento seleccionado y se analizaron los resultados. De esta manera, se logró el primer objetivo al identificar los entornos virtuales que utilizaron los profesores de la modalidad presencial, en el periodo establecido. Por ello, se procedió a la aplicación del segundo instrumento, la rúbrica de observación, que buscó el logro del segundo objetivo; el cual era, describir el proceso instruccional en los diferentes Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

El segundo instrumento fue una rúbrica de observación de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Ésta rúbrica permitió evaluar los elementos de bienvenida y orientación del curso, las orientaciones para el estudio, los espacios para la interacción y socialización, el plan de evaluación, la interfaz gráfico/didáctica, los objetivos de aprendizaje, las competencias, los contenidos disciplinarios, las estrategias instruccionales,

las estrategias de evaluación de los aprendizajes, la comunicación, la retroalimentación comunicativa y los recursos y medios instruccionales.

Dicha rúbrica permitió determinar que el elemento que mejor se lleva a cabo en ambas plataformas (Facebook y Moodle) es la comunicación y la retroalimentación comunicativa; siendo Facebook la plataforma donde mejor se desarrollan estos elementos. Moodle, a su vez, es la plataforma con mayor promedio total.

Moodle destacó en cuanto a la implementación de los siguientes aspectos en su plataforma: plan de evaluación, contenidos disciplinares, estrategias instruccionales y estrategias de evaluación de los aprendizajes. Un aspecto que obtuvo la misma ponderación en ambas plataformas fueron las competencias. Ningún EVEA analizado, incluía las competencias de la asignatura.

Por último, el tercer objetivo de esta investigación fue proponer lineamientos para la optimización del uso de los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan actualmente en la modalidad presencial de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Con la investigación realizada en ambos instrumentos, se evidenció la necesidad de implementar los EVEA en la práctica docente y permitió determinar algunos aspectos para la optimización de dichos entornos. De esta manera, se cumplió el objetivo general del estudio, el cual consistía en analizar la utilización de Entornos Virtuales de Enseñanza y

Aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Lo expuesto anteriormente, permite concluir que los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje ofrecen muchas posibilidades a los profesores y a los estudiantes, fomentando el aprendizaje colaborativo y constituyéndose una herramienta útil en y para el proceso instruccional. Es por ello que se considera que su uso en la educación universitaria es oportuno y necesario.

Hallazgos de la investigación

Esta investigación tuvo hallazgos significativos, una vez que se analizó la utilización de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el régimen anual de la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Dentro de los principales hallazgos tenemos:

- Se identificó a través del primer instrumento la cantidad de profesores que utilizan los EVEA como apoyo instruccional, dando un total de 36 docentes encuestados, de los cuales 14 indicaron que permitirían el ingreso a sus plataformas virtuales.
- Se observó a través del primer instrumento que los departamentos de Administración Educativa, y el de Curriculum y Formación de RRHH de la Escuela de Educación, utilizan en mayor medida los EVEA como estrategia pedagógica.

- Los profesores invierten un promedio de 108 horas mensuales en internet.
- Se conocieron los niveles de formación de cada profesor en el área de las tecnologías educativas, lo cual evidenció la deficiencia en materia formativa profesional por parte de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV en sus profesionales docentes.
- Se observó, al momento de analizar los datos, que la edad no es un factor influyente para la utilización de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.
- Las herramientas tecnológicas más utilizadas a nivel académico son las de trabajo colaborativo (wiki, GoogleDocs, entre otros.), luego le sigue la bitácora (blog) y las listas electrónicas. Las más utilizadas en cuanto al entretenimiento son los buscadores, los espacios para compartir videos y fotos, las redes sociales y las páginas web. Por último, las más utilizadas en cuanto a lo social son los chats, redes sociales y correos electrónicos
- La modalidad de enseñanza que predomina es la presencial con apoyo de las TIC.
- Así también, a través del primer instrumento también se conoció que plataformas fueron utilizadas por los encuestados en el periodo 2011 – 2013, resaltando 3 de ellas entre las ubicadas en el instrumento, las cuales son: Osmosis, Moodle y Google Site
- El 61.11% de profesores son los únicos que han recibido formación especializada relacionada con los EVEA. La gran mayoría adquirió ese conocimiento de manera particular.
- Todos los encuestados manifestaron que es necesario que en la Escuela de Educación se impartan cursos en cuanto a los EVEA y su utilización. A su vez, señalaron que están dispuestos a invertir parte

de su tiempo para aprender a manejar los EVEA y las ventajas que ofrecen en cuanto a su implementación en la práctica docente.

- El 92% de la muestra considera que los EVEA pueden ser empleados efectivamente en su asignatura.
- La mayoría de profesores que han utilizado EVEA en su práctica docente, trece (13) de esos profesores manifiestan estar satisfechos porque han podido experimentar con nuevas herramientas y continuar con su formación en las TIC y once (11) explican que ha supuesto un reto personal. Por su parte, cuatro (4) profesores se muestran insatisfechos porque el tiempo invertido en la creación de materiales y actividades online es demasiado en comparación con los resultados obtenidos y tres (4) profesores indicaron también estar insatisfechos porque desconocen todas las posibilidades que ofrece la plataforma.
- El 53% ha utilizado los EVEA como apoyo en su práctica docente. Ese 53% equivale a 106 cursos entre EUS, PCFD, cursos y diplomados, postgrado y régimen anual. La cantidad de cursos impartidos en el régimen anual es de 36 entre el periodo escolar 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. La principal plataforma utilizada es Moodle, seguida por Google Site,
- Los chats y la videoconferencia predominan como herramienta utilizada en los EVEA
- El Facebook es utilizado como Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje.
- A partir del análisis de resultados del segundo instrumento se observó cuáles son las fortalezas y debilidades de los espacios virtuales (Facebook y Moodle), así también se delimitaron las bondades de ambos entornos en materia pedagógica.

- De los EVEA observados, ninguno presentaba las competencias de la asignatura.
- La comunicación y la retroalimentación comunicativa se realiza de manera satisfactoria en las plataformas observadas.
- El elemento que obtuvo la mejor ponderación en ambas plataformas (Facebook y Moodle) es la comunicación y la retroalimentación comunicativa; siendo Facebook la plataforma donde mejor se desarrollan estos elementos. Moodle, a su vez, es la plataforma con mayor promedio total
- Los elementos de bienvenida y orientación del curso, los espacios para la interacción y socialización y los recursos y medios instruccionales de los EVEA observados, demostraron ser satisfactorios y, en algunos casos, requieren mejoras particulares.
- Se denotó la importancia de la formación actualizada, acorde a los avances sociales de todos los docentes de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela.
- Se delimitó a través de toda la investigación la necesidad de la inclusión de los EVEA en toda la carrera de pregrado de Educación de la Universidad Central de Venezuela, esto enfatizando la importancia de formar individuos de acuerdo a los cambios sociales y sus constantes actualizaciones en materia tecnológica.
- Se evidenció la imperante necesidad de actualizar el plan curricular de la carrera de Educación de la Universidad Central de Venezuela, incluyendo la tecnología y los EVEA como parte de las nuevas estrategias formativas.

Recomendaciones

Las recomendaciones que se realizan a continuación, son en función de los resultados obtenidos a lo largo de la investigación.

Para la Escuela de Educación:

- ❖ Fomentar la implementación de las tecnologías como apoyo a la práctica docente en el plan de estudio de la modalidad presencial, régimen anual.
- ❖ Incentivar la formación y actualización docente en el área tecnológica, dándole carácter de obligatoriedad e implementando las tecnologías en el aula.
- ❖ Constituir comunidades de aprendizaje en las nuevas tecnologías de la información y comunicación, haciendo énfasis especial a las diferentes plataformas que posibilitan la creación de un EVEA.
- ❖ Establecer y mantener un ritmo de aprendizaje y actualización continua de la comunidad de la Escuela de Educación en cuanto a las tecnologías.
- ❖ Aprovechar los cursos y talleres de formación con SADPRO y SEDUCV.
- ❖ Se recomienda que a través del proceso de actualización curricular se inserten a los EVEA como estrategias para la mejora del proceso instruccional, recordando que la educación debe ir en la búsqueda de

mejores métodos o herramientas que faciliten todo el proceso de aprehensión y construcción del conocimiento.

- ❖ Así pues, se recomienda a través de los aportes teóricos de Kitsantas y Dabbagh (2012), que se establezcan tres niveles que debería seguir todo profesor para facilitar la utilización de los EVEA por parte de los estudiantes:

Nivel 1: Motivar y guiar a los estudiantes en la utilización del EVEA seleccionado por el docente.

Nivel 2: Propiciar el aprendizaje colaborativo y la interacción social por parte de los estudiantes, e involucrarlos en todos los procesos a desarrollar en el espacio virtual.

Nivel 3: Integrar y gestionar la información. Fomentar que el estudiante pueda reflexionar sobre su experiencia de aprendizaje general

Para futuros investigadores:

- ❖ Sensibilizarse en cuanto a las carencias investigativas y de desarrollo o actualización que necesita la Escuela de Educación en cuanto a la formación de sus docentes y los estudiantes.
- ❖ Continuar la investigación en las diferentes modalidades de estudio de la carrera de Educación, posterior a esto se procedería a replicar en la Facultad de Humanidades y Educación. Esto con la finalidad de propiciar la actualización del plan de estudio y el diseño curricular de las diferentes carreras de la facultad.

- ❖ Desarrollar estudios referentes a la motivación e incentivos para el docente y el estudiante en cuanto a su incorporación al trabajo con las TIC.
- ❖ Desarrollar investigaciones que demuestren los beneficios de incluir las tecnologías en el aula de clase y, de qué manera influye en el proceso instruccional.
- ❖ Propiciar una investigación continua y pertinente en el área tecnológica y educativa.
- ❖ Fomentar la formación y actualización continua en el área tecnológica por parte de los actores del quehacer pedagógico.

Referencias Bibliográficas.

- Adell, J.** (1997) Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. Publicado en EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, nº 7.
- Aguerrondo, Lugo y Rossi.** (1991). La gestión de la escuela y el diseño de proyectos institucionales. Publicado en URBE, Revista Electrónica de Educación, nº 21.
- Algara, M.** (2010) Uso que le dan los profesores del Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV, a las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la docencia. Biblioteca Central, Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Altuve, J.** (2011) El Aprendizaje Cooperativo en los Entornos Convergentes de Enseñanza y Aprendizaje. Experiencia en la Educación Universitaria. Trabajo de ascenso. Universidad Central de Venezuela.
- Alvarado, A.** Web 2.0: Técnicamente amigable, didácticamente aprovechable. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. Caracas, 2015. [Fecha de consulta: 12 de junio de 2015]. Disponible en: http://issuu.com/angelalvarado/docs/web_2.0_alvarado
- Amaro, R. (s/f).** CALIDAD Y NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR CREAD- ANDES. Competencia del docente universitario para la enseñanza en entornos virtuales. [Documento en línea]. Disponible en: http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2717/1/rosa_eugeniaamato_competencia_del_docente_universitario.pdf
- Balestrini, M.** (2001) Como se Elabora el Proyecto de Investigación. (6ta ed.). Caracas, Venezuela: BL Consultores Asociados Servicio Editorial.
- Barajas, F, Álvarez, C.** (2013) Uso de Facebook como herramienta en la enseñanza del área de naturales en el grado undécimo de educación media vocacional. Revista de Medios y Educación.
- Barrios, W., Fernández, M., Godoy, M. & Mariño, S.** (2012). De Moodle a entornos personales de aprendizaje (PLE): introducción de herramientas sociales a una plataforma e-learning. 10º Simposio sobre la sociedad de la información. Recuperado de http://www.41jaiio.org.ar/sites/default/files/8_SSI_2012.pdf

- Barroso, J., Cabero, J. & Vázquez, A.** (2012). Formación desde la perspectiva de los entornos personales de aprendizaje. *Apertura*, 16. Recuperado de: http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num16/1_formacion.html
- Bartolome, A.** (2001). *Innovaciones tecnológicas en la docencia universitaria*. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- Bautista, G., Borges, F. y Forés, A** (2006). *Didáctica universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje*. Madrid: Ediciones Narcea
- Bell, D.** (2005). *Advenimiento de la Sociedad Post – Industrial*. Vol. XIII. México.
- Cabero, J.** (2001) *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Barcelona, Paidós.
- Cabero, J.** (1996). Nuevas Tecnologías, comunicación y educación. Publicado en EDUTEC, *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, nº 11.
- Cabero, J.** (2006). Bases pedagógicas del e-learning, *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1). Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v3n1-cabero>
- Cabero, J., Marín, V. & Infante, A.** (2011). Creación de un entorno personal para el aprendizaje: desarrollo de una experiencia. *Eduotec-e, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 38. Recuperado de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec38/creacion_entorno_personal_aprendizaje_desarrollo_experiencia.html
- Campos, F.** (2008). Las redes sociales trastocan los modelos de los medios de comunicación tradicionales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, http://www.ull.es/publicaciones/latina/_2008/23_34_Santiago/Francisco_Campos.html
- Campos, J., Cárdenas, H.** (2007). *La formación docente en el área de las tecnologías de informática y comunicación UCV*. Tutor Jorge Altuve. Trabajo de Grado no publicado. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas
- Castañeda Quintero, L., & López Vicent, P.** (2007). *Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje Libres: MOODLE*. Murcia: Prendes Espinosa.
- Castells, M.** (2001) *La era de la información Vol. II_El poder de la identidad*. Siglo xxi: México

- Cebrián, M.** (1997). Selección y evaluación de recursos tecnológicos. Universidad de Cantabria. Barcelona, España.
- Chadwick, C.** (1979). Tecnología educacional para el docente. Paidós, Barcelona
- Consejo Federal de Cultura y Educación.** (1995). Contenidos Básicos Comunes. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Creswell, J. W.** (2009). Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3.^a Ed.). Londres: Sage.
- Curbata, J., Flores, M.** (2008). Diseño y validación de una propuesta dirigida a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando las nuevas Tecnologías de la información y la Comunicación. Tutor Neida Angustini. Trabajo de Grado no publicado. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas
- Curci La Roca, R.** (2003). Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Venezuela. Universidad Metropolitana. Caracas. Venezuela
- Dorrego, E.** (1993). Dos Modelos para la producción y Evaluación de Materiales Instruccionales. Caracas: Fondo Editorial, Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.
- Dorrego, E.** Sistema de Actualización Docente del Profesorado. SADPRO UCV) [En línea] Universidad Central de Venezuela, 1996 [Fecha de consulta: 23 de junio 2014]. Disponible en <http://edutec.rediris.es/documentos/edorrego.htm>
- Dorrego, E., Loreto, J., Millán, L., Millán, Z., Polo, M., & Yero, L.** (2001). Programa de Educación a Distancia UCV. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela, Vicerrectorado Académico
- Escontrela, R.** (2008) Hacia un modelo integrador en el uso de las TIC en la Educación a Distancia. Apuntes y comentarios desde la investigación y la experiencia. Universidad Nacional Abierta. Universidad Central de Venezuela. Revista de Investigación N° 65.
- Espinoza, A. y Pérez, A.** (2014) Experiencias en la incorporación de los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje- Caso PCFD. Trabajo de grado (no publicado). Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Facultad de Humanidades y Educación** (2006) Ficha organizativa. Manual de organización. Vicerrectorado administrativo, Universidad Central de Venezuela

- Fernández, A.** (2004). Universidad y Currículo en Venezuela. Hacia el Tercer Milenio. Caracas: UCV.
- Flores, A.** Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje en el Diplomado Formación de Tutores en la UPEL – IPB. [En línea]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, 2011. Barquisimeto, Venezuela. [Fecha de consulta: 23 de junio 2014]. Disponible en: http://www.ipb.upel.edu.ve/ticypedagogia/memoria/Gerencia_en_los_entornos_virtuales.pdf
- Fundación Telefónica.** (2014). La calidad como experiencia: proyectos “comunidades interactivas”. Recuperado en: http://www.fundacion.telefonica.com.ve/publicaciones/proyecto_comunidades_interactivas.pdf
- Gagné, R.** (1974) Educational technology and the learning process. Educational Researcher
- Gamiz, V.** Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje para la Formación Práctica de Estudiantes de Educación: implementación, experimentación y evaluación de la plataforma AulaWeb. Universidad de Granadas, Facultad de Ciencias de la Educación. España, 2009. [Fecha de consulta: 19 de junio 2014]. Disponible en: <https://openswad.org/paper/pdf/1850436x.pdf>
- García, C** (2004) Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. Barcelona, España. Gedisa.
- Gil, E.** Identidad y Nuevas Tecnologías [En línea]. Universidad Rafael Belloso Chacín. Maracaibo, Venezuela. 2002 [Fecha de consulta: 27 de junio 2014] Disponible en: <http://www.urbe.edu/publicaciones/cicag/pdf/7-tecnologias-de-informacion.pdf>
- Gómez, M** (2005) Educación en red. Una visión emancipadora para la información. México: Universidad de Guadalajara.
- Harvey, I.** (2010) Desarrollo de una propuesta de gestión de la innovación en la práctica educativa apoyada en las TIC para la Escuela de Educación de la UCV. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Hernández, Fernández y Baptista** (2010). Metodología de la Investigación. McGraw-Hill. Interamericana. México.
- Kerlinger, F.** (1988). Investigación del Comportamiento. Segunda Edición. México: McGrawHill.

- Kitsantas, A. & Dabbagh, N.** (2012). Learning to learn with Integrative Learning Technologies (ILT): A practical guide for academic success. Greenwich, CT: Information Age Publishing
- Ledo, Llanusa, Diego y Vialart.** Entonos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje [En línea] Biblioteca Virtual en Salud, 2007 [Fecha de consulta: 19 de junio 2014]. Disponible en http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol22_1_08/ems10108.htm
- Loreto, J.** Website: proceso de medición en educación. Producción y evaluación [En línea] Universidad Central de Venezuela. Caracas, 2011. [Fecha de consulta: 15 de junio de 2015]. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/1750/1/website.pdf>.
- Mateo, J.** Sociedad del Conocimiento, Vol. 182. [En Línea] Revista Arbor, 2006. [Fecha de consulta: 19 de junio 2014]. Disponible en: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewArticle/18>
- Mertens, D. M.** (2005) Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative and mixed methods. (2° ed.). Thousands Oaks: Sage
- Moreno, C. y Torres, A.** (2007). Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas en la Escuela Básica Bolivariana Rosa Lusinchí de Centeno, en el Municipio Heres de Ciudad Bolívar. Trabajo de grado. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Ciudad Bolívar.
- Mott, J.** Envisioning the Post-LMS Era: The Open Learning Network. [En línea]. Educause Quartely., 2010. [Fecha de consulta: 06 de junio 2015]. Disponible en: <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Quarterly/EDUCAUSE>
- Nieves, R.** (2011). Actitudes de los profesores universitarios hacia el uso de los ambientes virtuales de enseñanza aprendizaje (Vol. Tesis Magíster Scientiarum en Educación). Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Núñez, T.** Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA): Formación Profesional [En línea]. Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada, 2011. Barquisimeto, Venezuela. [Fecha de consulta: 15 de junio 2014]. Disponible en: http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec37/pdf/Edutec-e_n37_Nunez.pdf
- OCDE** (2008). Sistemas de cualificaciones. Puentes para el aprendizaje a lo largo de la vida. Madrid: Instituto Nacional de las Cualificaciones. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte

- Ochoa, X. y Cordero, S.** (2002). Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Publicado en URBE, Revista Electrónica de Educación, nº 5.
- Paciano, E.** Teorías de la Educación – Definiciones clásicas sobre la educación del ahora [En línea]. Universidad de Sonora, Red Institucional Bibliotecaria – Biblioteca Digital, México. [Fecha de consulta: 22 de junio 2014]. Disponible en: <http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/12811/Capitulo1.pdf>
- Pazos, M.** Comunidades virtuales: De las listas de discusión a las comunidades de aprendizaje. [En línea] Barcelona, 2002. [Fecha de consulta: 11 de junio de 2015] Disponible en: <http://www.edutec.es/edutec01/edutec/comunic/TSE63.html>
- Prensky, M.** Nativos digitales vs. Inmigrantes digitales. [En línea]. Magazine On the Horizon. EEUU, 2001. [Fecha de consulta: 01 de junio de 2015]. Disponible: http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/ples_2014.pdf
- Ramírez, T.** (2010). Cómo hacer un proyecto de investigación. Caracas: Panapo
- República Bolivariana de Venezuela. Ley de Universidades** (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, Nº 1429 (extraordinaria), Septiembre 8, 1970.
- Ríos, M.** (s.f.) Promoción del constructivismo social en entornos virtuales de aprendizaje a nivel universitario. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.[En línea] Caracas. [Fecha de consulta: 12 de julio de 2015] Disponible en: <http://issuu.com/elsiliaperez/docs/promocion-del-constructivismo-social-en-entornos-v/1>
- Rodríguez, D. y Vallderiola, J.** (2010) Metodología de la investigación. Barcelona, España: Universitat Oberta de Catalunya
- Roig, R., Mengual, S. & Rodríguez, C.** (2013). Internet como medio de información, comunicación y aprendizaje. En J. Barroso & J. Cabero (coords.). Nuevos escenarios digitales. Madrid: Pirámide.
- Ruiz, A.** (1999) Libro de metodología de la investigación [En línea] México. [Fecha de consulta: 8 de junio de 2015] Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?id=WKGXAAAACAAJ&dq=RUIZ,+A+%281999%29+Libro+de+metodologia&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMI3--L4aSQxqIVSouSCh3QywAn>

- Sabariago, M.** (2004). "El proceso de investigación (parte 2)". En: R. Bisquerra (ed.). Metodología de la investigación educativa (págs. 89-125). Madrid: La Muralla.
- Salinas, J.** (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. Revista Pensamiento Educativo, 20. Santiago de Chile. Publicación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, 81-104.
- Sánchez, A.** Los Entornos Virtuales como espacios de Enseñanza y Aprendizaje – Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. [En línea] Universidad de Barcelona, España, 2002. [Fecha de consulta: 19 de junio 2014]. Disponible en: <http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v15n44/v15n44a9.pdf>
- Sangrá, A.** (2001) Informe Astrolabio: observatorio sobre el uso de las TIC en la enseñanza no universitaria, Barcelona. Documento policopiado.
- Santamaría, J.** Docencia Universitaria con Apoyo de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVEA)[En línea]. Universidad de Castilla – La Mancha, España, 2011. [Fecha de consulta: 15 de junio 2014]. Disponible en: <http://greav.ub.edu/der/index.php/der/article/viewFile/186/380>
- Santos, B.** (2007) La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. México. CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores.
- Siemens, G.** (2004). Una teoría para la Era Digital. Consultado marzo 2015 en <http://es.scribd.com/doc/201419/Conectivismo-una-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital>
- Sierra Bravo, R.** (2003). Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios (14ª ed.). Madrid: Thomson.
- Silva Quiroz, J.** (2011). Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA). Santiago de Chile: UOC
- Silvio, J.** La Vitalización de la universidad [En línea] Colombia, 2000. [Fecha de consulta: 08 de junio de 2015] Disponible en: http://www.schoolofed.nova.edu/dll/spanish/modulos/conocimiento/Silvio_La_virtualizacion_univ.pdf
- Silvio, J** (2003). Tendencias de la educación universitaria Virtual en América Latina y el Caribe. Caracas. Editorial: UNESCO/IESALC
- Silvio, J.** (2009). El Liderazgo en la Gestión de la Calidad de la Educación a Distancia. Nova Southeastern University. Fl. Consultado febrero 2015 en <http://www.schoolofed.nova.edu/dll/spanish/modulos/liderazgo/Silvio-Doc-Liderazgo.pdf>

- Sistema de Educación a Distancia de la UCV (SEDUCV)** (2010). Recuperado el 23 de junio 2014 de <http://ead.ucv.ve/moodle/mod/resource/view.php?id=141>
- Tagua, M.** (2012). Entornos personales de aprendizaje: innovación pedagógica y tecnología en las Universidades. Argentina.
- Tamayo y Tamayo, M.** (2004) El proceso de la investigación científica: Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación (4ª. ed.). México: Limusa
- Thompson, A. y Strickland, A.** (2004). Administración Estratégica. Editorial Mc Graw Hill, México.
- UNESCO**, (1984). Glossary of Educational Technology Terms. Paris.
- Universidad Central de Venezuela, Vicerrectorado Académico, Comisión Central de. Reglamentos de la UCV.** (2008-2012). Reglamento del Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Central de Venezuela. Gaceta Universitaria Extraordinaria N° 1.429, Mayo 2012. Consultado en julio 2014 en [http://www.ucv.ve/fileeducación_a_distanciamin/user_upload/consejo_universitario/documentos/Gaceta Universitaria Extraordinaria - Mayo 2012.pdf](http://www.ucv.ve/fileeducación_a_distanciamin/user_upload/consejo_universitario/documentos/Gaceta_Universitaria_Extraordinaria_-_Mayo_2012.pdf).
- Uzcátegui, R.** Una perspectiva cronológica del desarrollo institucional de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Revista de Pedagogía N° 25, n 73. Caracas, mayo 2014. [Fecha de consulta: 17 de junio de 2015] Disponible en: <http://www.ucv.ve/uploads/media/Uzcatogui2004.pdf>
- Vera, F.** La modalidad blended-learning en la educación superior. [En línea] Chile, 2008. [Fecha de consulta: 07 de junio de 2015] Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-38142012000100006&script=sci_arttext
- Villarroel, C.** (1990). El Currículo de la Educación Superior. Concepción, Bases y Fundamentación Pedagógica, Primera Edición. Venezuela
- Villarroel, C.** (2005). El sistema de evaluación y acreditación de las universidades venezolanas. Convenio IESALC – UNESCO – IPASME.
- Waters, S.** Here Are The Results From My"PLN"Survey. [En línea] 2008. [Fecha de consulta: 04 de junio de 2015]. Disponible en: <http://suewaters.com/2008/12/04/here-are-the-results-from-my-pln-survey/>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento 1

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL DOCENTE

1. Sexo : ()Femenino ()Masculino		2. Edad:	
3. Nivel Académico: ()Licenciatura/Profesor()Especialización() Maestría() Doctorado ()PhD			
4. Grado en el escalafón: () Instructor () Asistente () Agregado () Asociado () Titular			5. Tipo de Personal () Ordinario () Contratado
6. Tiempo de dedicación () Exclusivo () Completo () Medio tiempo () Tiempo convencional			
7. Números de años enseñando en la institución:		8. Número total de años enseñando:	
9. Departamento y cátedra a la cual pertenece:			
() Departamento de Administración Educativa		Cátedra _____	
() Departamento de Currículo y Formación de Recursos Humanos		Cátedra _____	
() Departamento de Estadística e Informática aplicadas a la Educación		Cátedra _____	
() Departamento de Lengua y Comunicación		Cátedra _____	
() Departamento de Pensamiento Social		Cátedra _____	
() Departamento de Psicología Educativa		Cátedra _____	
() Departamento de Teorías e Historias de la Educación		Cátedra _____	

EXPERIENCIAS EN EL USO DE ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE (EVEA) EN EL RÉGIMEN ANUAL

10. ¿Desde dónde se conecta a internet?
() Hogar () Oficina () Cybercafe () Infocentro () Cbit () Celular () Otro (indicar):

Pase a la pregunta N° 11

11.: ¿Cuántas horas en promedio mensual dedica al uso de Internet? _____ horas

Pase a la pregunta N° 12

12. ¿Con qué finalidad(es) utiliza las siguientes herramientas tecnológicas?	Social	Entretenimiento	Académico/Profesional
Bitácoras (blog)			
Buscadores (google, altavista, bing, yahoo ,entre otros)			
Chat (Gtalk, Msn, Yahoo)			
Correos electrónicos (gmail, Hotmail, yahoo, entre otros)			
Espacios para compartir video y fotos (Youtube, podcast, picassa, entre otros)			
Herramientas ofimáticas (procesadores de textos, presentación dinámicas)			
Herramientas para el trabajo colaborativo (Wiki, google docs, entre otros)			
Listas electrónicas (yahoo groups, google groups, entre			

otros)			
Páginas web			
Redes sociales (Facebook , Instagram, Twitter, badoo, entre otros)			
Video-conferencias (blackboard, Skype, entre otros)			

Si NO utiliza algunas de las herramientas tecnológicas con fines académicos pase a la pregunta N° 13, sino pase a la pregunta N° 14

13. En caso al desuso de Internet en su docencia universitaria porque:

- Realizo mis clases con libros, material impreso, pizarra
- No me siento capacitado para usarla
- Dispongo de ayudantes que se encargan de su uso en caso necesario
- Otros (indicar): _____

Pase a la pregunta N° 15

14. Cuando usted se conecta a Internet por cuestiones de su actividad profesional ¿es para?

- Búsqueda de información técnica
- Consulta de diarios digitales
- Consulta de revistas especializadas
- Otros (indicar): _____

Pase a la pregunta N° 15

15. ¿Qué modalidad de enseñanza aplica en su práctica profesional?

- Presencial (sin apoyo de las TIC)
- Presencial (con apoyo de las TIC)
- Mixta (combinación entre actividades presenciales a distancia)
- Distancia (totalmente en línea)

Pase a la pregunta N° 16

16. ¿Usted ha recibido formación especializada relacionada con Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) en educación?

- Sí
- No

Si la respuesta es NO pase a la pregunta N° 18, sino pase a la pregunta N° 18

17. El conocimiento técnico de los EVEA lo ha adquirido en:

- Cursos de formación en nuestra Facultad
- Cursos de formación ajenos a nuestra Facultad
- Trabajo individual
- Durante sus estudios universitarios
- Otros (indicar): _____

Pase a la pregunta N° 18

18. ¿Considera que sería necesario y conveniente que en nuestra Escuela de Educación imparta cursos de EVEA para sus docentes?

- Sí
- No

Pase a la pregunta N° 19

19. ¿Estaría dispuesto a invertir parte de su tiempo libre para aprender a manejar los EVEA y conocerlos recursos que esta herramienta cultural puede ofrecer para mejorar la educación?

Sí No

Pase a la pregunta N° 20

20. ¿Usted considera que los EVEA pueden ser empleados efectivamente en su materia?

Sí No

Si la respuesta es NO pase a la pregunta N° 21, salte a la pregunta N° 22

21. ¿Cuáles son las razones que influyen?

- El contenido de la asignatura no es adecuado
- Grupos muy numerosos de alumnos para un EVEA
- Mayor carga docente por la utilización de los EVEA
- Otros (indicar): _____

Pase a la pregunta N° 23

22. ¿Ha utilizado EVEA como apoyo en su práctica docente?

Sí No

Si la respuesta es NO pase a la pregunta N° 23, sino salte a la pregunta N° 24

23. Los motivos por los que no ha utilizado estas herramientas son:

- Escasa formación metodología para su uso
- No ha tenido que usarlas
- Prefiero programas presenciales
- La creación de material online es muy difícil
- No existen incentivos
- Escasa formación técnica para su uso
- Otros (indicar): _____

Finalizó el cuestionario. Muchas Gracias por su colaboración

24. ¿Cuánto tiempo de experiencia tiene usted en el uso de los EVEA?

Menos de un año De uno a tres años Más de tres años

Pase a la pregunta N° 25

25. Tipos de curso en los que ha trabajado con EVEA:

- Asignatura de EUS
- Asignatura del anual
- Asignatura del Componente Docente
- Curso y diplomados cortos
- Postgrado
- Otro(indicar): _____

25.1 Señale la cantidad de cursos:

	2011	2012	2013

Pase a la pregunta N° 26

26. ¿Qué plataforma electrónica a empleado en los EVEA?

Dokeos Osmosis Moodle Google site Phpwebquest Otros (indicar): _____

Pase a la pregunta N° 27

27. ¿Qué tipo de métodos o herramientas ha empleado en los EVEA?

Chats Video conferencia Pizarra digital Otros (indicar):

Pase a la pregunta N° 28

28. Indique su grado de satisfacción en general, en los cursos donde ha utilizado EVEA:

Satisfecho

Porque ha supuesto un reto personal
 Porque ha mejorado la tasa de éxito y satisfacción del alumno con la asignatura
 Porque he experimentado con nuevas herramientas y he continuado con mi formación en TIC
 Otros(indicar): _____

No satisfecho

Porque no se ha conseguido el nivel de participación esperado
 Porque el tiempo invertido en la creación de materiales y actividades online es demasiado en comparación con los resultados obtenidos
 Porque no conozco todas las posibilidades que ofrece la plataforma
 Otros(indicar): _____

Pase a la pregunta N° 29

29. Con relación al régimen anual, puede indicar las asignaturas que impartió en los siguientes períodos donde aplico EVEA:

2012 _____	2012 _____	2013 _____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Pase a la pregunta N° 30

30. ¿Nos permitiría observar su EVEA, debido a la importancia que representa para esta investigación?

Sí No

Finalizó el cuestionario. Muchas Gracias por su colaboración

Fuente: Espinoza y Pérez (En desarrollo)

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
Elementos de bienvenida y orientación del curso. COD.CA1	Se establecen en forma expresa el nombre del curso y la bienvenida al mismo, promoviendo motivación que servirá a los participantes para iniciar el desarrollo del curso con imágenes alusivas. Se incluyen información institucional y datos de contacto del docente y otro personal de apoyo.	Se establecen en forma expresa el nombre del curso y la bienvenida al mismo, con algunas imágenes alusivas. Se incluyen información institucional y datos de contacto del docente.	Se presenta el nombre del curso y algunas imágenes alusivas. Se incluye información institucional.	No se presentan elementos de bienvenida y orientación al curso.
Orientaciones para el estudio. COD.CA2	Se expresan el propósito del curso y las orientaciones para el abordaje y la comprensión del mismo, tanto a nivel grupal como individual.	Se expresan el propósito del curso y las orientaciones para el abordaje y la comprensión del mismo.	Se expresan sólo el propósito del curso o sólo las orientaciones para el abordaje y la comprensión del mismo.	No se expresan el propósito del curso, ni las orientaciones para el abordaje y la comprensión del mismo.
Espacios para la interacción y socialización.	Se establecen espacios para la interacción entre los participantes y el tutor virtual, así como entre los	Se establecen espacios para la interacción entre participantes y el tutor virtual, así como entre	Se establecen espacios sólo para la interacción entre los participantes y el tutor	No se establecen espacios para la interacción y

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
COD.CA3	participantes entre sí, por medio de distintas herramientas tecnológicas.	los participantes entre sí por medio de una sola herramienta tecnológica.	virtual.	socialización.
Plan de evaluación COD.CA4	Se indican los aprendizajes y desempeños esperados, (objetivos y competencias), tipos de evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa, auto y coevaluación.) Con sus respectivos procedimientos e instrumentos, y los momentos en que se van a realizar.	Se indican los aprendizajes y desempeños esperados, (objetivos y competencias), los tipos de evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa, auto y coevaluación) con sus respectivos procedimientos e instrumentos.	Se indican los aprendizajes y desempeños esperados, (objetivos y competencias), los respectivos procedimientos e instrumentos así como los momentos en que se van a realizar, pero sólo con propósitos sumativos,	No se presenta plan de evaluación
Interfaz gráfico/didáctico COD.CA5	El curso presenta una interfaz gráfica homogénea (imágenes, íconos, etiquetas, gráficos, colores y fuentes) que favorece la navegación y el desplazamiento intuitivo para ubicar los recursos didácticos que faciliten el	El curso presenta una interfaz gráfica heterogénea (imágenes, íconos, etiquetas, gráficos, colores y fuentes) que no entorpece la navegación para ubicar los recursos didácticos que faciliten el	El curso presenta una interfaz heterogénea, “no amigable”, que entorpece la navegación y dificulta la ubicación de los recursos didácticos que faciliten el aprendizaje.	El curso presenta una interfaz inapropiada que entorpece el desarrollo del curso.

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
	aprendizaje.	aprendizaje.		
Objetivos de aprendizaje COD.CA6	Se enuncian los objetivos de aprendizajes de manera clara, precisa, adecuados a las características de los participantes y en concordancia con la teoría y el modelo instruccional asumidos.	Se enuncian los objetivos de aprendizajes adecuados a las características de los participantes, y en concordancia con la teoría y el modelo instruccional asumidos.	Se enuncian los objetivos de aprendizajes, inapropiados a las características de los participantes, o desvinculados de la teoría y el modelo instruccional asumidos.	No se enuncian los objetivos de aprendizaje.
Competencias COD.CA7	Se enuncian las competencias de forma clara y precisa, adecuadas para mejorar la práctica profesional docente en concordancia con la teoría y el modelo instruccional asumidos.	Se enuncian las competencias adecuadas para mejorar la práctica profesional docente en concordancia con la teoría y el modelo Instruccional asumidos.	Se enuncian las competencias, de manera inadecuada o sin concordancia con la teoría instruccional o con el modelo Instruccional asumidos.	No se enuncian las competencias.

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
Contenidos disciplinares COD.CA8	Se enuncian los contenidos a desarrollar en el curso y en cada una de las unidades o temas, ajustados a la demanda (cognitiva, afectiva, procedimental) expresada en los objetivos de aprendizaje, sistematizados y organizados en secuencia y en concordancia con la teoría y el modelo de Diseño Instruccional.	Se enuncian en forma general los contenidos a desarrollar en el curso, ajustados a la demanda (cognitiva, afectiva, procedimental) expresada en los objetivos de aprendizaje, organizados secuencialmente y en concordancia con la teoría y el modelo de Diseño Instruccional.	Se enuncian los contenidos a desarrollar en el curso, pero resultan insuficientes para alcanzar la demanda (cognitiva, afectiva, procedimental) expresados en los objetivos de aprendizaje aunque estén en concordancia con la teoría y el modelo de Diseño Instruccional.	No se especifican los contenidos.
Estrategias instruccionales COD.CA9	Las estrategias Instruccionales propuestas se caracterizan por: a.-Describir y especificar el uso de las actividades, medios y recursos necesarios para abordar los contenidos y propiciar el logro de los objetivos, estableciéndose las relaciones y la secuencia lógica entre ellos, en	Las estrategias Instruccionales propuestas se caracterizan por: a.-Describir y especificar el uso de las actividades, medios y recursos necesarios para abordar los contenidos y propiciar el logro de los objetivos, estableciéndose las relaciones y la secuencia	Las estrategias Instruccionales propuestas se caracterizan por: a.-Describir de manera general las actividades, medios y recursos necesarios para abordar los contenidos y propiciar el logro de los objetivos sin establecer relaciones, y/o secuencia lógica entre ellos. b.-Ofrecer apoyos	No se especifican las estrategias instruccionales

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN
COD: CA

Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
	<p>concordancia con la teoría que fundamenta el Diseño Instruccional.</p> <p>b.-Ofrecer permanentemente apoyos cognitivos, procedimentales, metacognitivos y actitudinales en función de los retos del aprendizaje expresados de manera oportuna.</p> <p>c.-Presentar diversidad de actividades en función a los objetivos y contenidos, las características de los participantes, el tipo de herramienta tecnológica utilizada y el apoyo que brinda.</p> <p>d.-Presentar factibilidad en función del tiempo establecido y los recursos ofrecidos.</p>	<p>lógica entre ellos, en concordancia con la teoría que fundamenta el Diseño Instruccional.</p> <p>b.-Ofrecer de manera eventual apoyos cognitivos, procedimentales, metacognitivos y actitudinales en función de los retos del aprendizaje expresados de manera oportuna.</p> <p>c.-Presentar al menos tres (3) tipos de actividades en función a los objetivos y contenidos, las características de los participantes, el tipo de herramienta tecnológica utilizada y el apoyo que brinda.</p> <p>d.-Presentar exceso de recursos en función del tiempo establecido.</p>	<p>cognitivos, procedimentales, metacognitivos o actitudinales de manera no oportuna en función de los retos del aprendizaje expresados.</p> <p>c.-Presentar un solo tipo de actividad.</p> <p>d.-Presentar recursos insuficientes y sin relación con el tiempo establecido.</p>	

**RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN
COD: CA**

Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
Estrategias de evaluación de los aprendizajes COD. CA10	<p>Las estrategias y técnicas de evaluación propuestas se caracterizan por:</p> <p>a.-Poseer coherencia con la teoría que fundamenta el Diseño Instruccional, los objetivos de aprendizaje y con los criterios establecidos en el plan de evaluación.</p> <p>b.-Presentar diversidad de actividades de evaluación e instrumentos en función al propósito y tipo de evaluación, los objetivos y contenidos, las características de los participantes, el tipo de herramienta tecnológica utilizada.</p> <p>c.-Ser factibles y oportunas en función de los recursos y los momentos.</p>	<p>Las estrategias y técnicas de evaluación propuestas se caracterizan por:</p> <p>a.-Poseer coherencia con la teoría que fundamenta el Diseño Instruccional, los objetivos de aprendizaje y con los criterios establecidos en el plan de evaluación.</p> <p>b.-Presentar al menos tres (3) tipos de actividades de evaluación e instrumentos en función al propósito y tipo de evaluación, los objetivos y contenidos, las características de los participantes, el tipo de herramienta tecnológica utilizada.</p> <p>c.-Presentar exceso de actividades e instrumentos de evaluación en función del tiempo establecido.</p>	<p>Las estrategias y técnicas de evaluación propuestas se caracterizan por presentar sólo actividades e instrumentos de evaluación con propósito sumativo.</p>	<p>No se presentan estrategias de evaluación</p>
		182		

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
Comunicación COD. CA11	<p>Se establecen y ejecutan los procesos de comunicación síncrona y asíncrona entre los participantes y el facilitador, y entre los mismos participantes con los propósitos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la construcción de conocimientos • Permitir el desarrollo de habilidades sociales • Orientar oportunamente el proceso de aprendizaje 	<p>Se establecen y ejecutan los procesos de comunicación síncrona <u>o</u> asíncrona entre los participantes y el facilitador y entre los mismos participantes con los propósitos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la construcción de conocimientos • Permitir el desarrollo de habilidades sociales • Orientar oportunamente el proceso de aprendizaje 	<p>Se establecen y ejecutan los procesos de comunicación síncrona <u>o</u> asíncrona de manera unidireccional (entre los participantes y el facilitador), aunque se fomenten los propósitos siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la construcción de conocimientos • Permitir el desarrollo de habilidades sociales • Orientar oportunamente el proceso de aprendizaje 	<p>No establecen ni ejecutan ningún tipo de mecanismos de comunicación.</p>

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
Retroalimentación comunicativa COD. CA12	La retroalimentación ofrecida por el tutor se caracteriza por: a.-Atender las dudas, observaciones, comentarios y saludos de los participantes, en un tiempo máximo de respuesta de 12 horas. b.-Ser pertinente en relación con los requerimientos de la información solicitada c.-Atender en forma equilibrada requerimientos de naturaleza social, cognitiva y didáctica.	La retroalimentación ofrecida por el tutor se caracteriza por: a.-Atender las dudas, observaciones, comentarios y saludos de los participantes con un tiempo de respuesta comprendido entre 12 y 24 horas. b.-Ser pertinente en relación con los requerimientos de la información solicitada c.-Atender en forma equilibrada requerimientos de naturaleza social, cognitiva y didáctica.	La retroalimentación ofrecida por el tutor se caracteriza por: a.-Atender las dudas, observaciones, comentarios y saludos de los participantes con un tiempo de respuesta superior a 24 horas, o con respuesta sin relación con los requerimientos solicitados, o sesgada hacia lo social, lo cognitivo o lo didáctico.	No se atiende a los participantes.

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
Recursos y medios instruccionales COD. CA13	<p>Los recursos y medios se caracterizan por:</p> <p>a.-Estar en concordancia con la teoría del Diseño Instrucciona, los objetivos y contenidos propuestos para el curso.</p> <p>b.-Resultar útiles para motivar, fomentar la práctica y la consolidación de los aprendizajes y establecer relaciones entre los distintos conocimientos presentados.</p> <p>c.-Ser contextualizados, organizados con criterios didácticos y presentar los contenidos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos en forma equilibrada.</p> <p>d.-Presentar diversidad de recursos en función de los objetivos y contenidos, las características de los participantes, el tipo de herramienta tecnológica utilizada y el apoyo que brinda.</p>	<p>Los recursos y medios se caracterizan por:</p> <p>a.-Estar en concordancia con la teoría del Diseño Instrucciona, los objetivos y contenidos propuestos para el curso.</p> <p>b.-Resultar útiles para motivar, fomentar la práctica y la consolidación de los aprendizajes.</p> <p>c.-Ser contextualizados, organizados con criterios didácticos y presentar los contenidos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos sin que se evidencie equilibrio entre ellos.</p> <p>d.-Presentar al menos tres tipos de recursos en función de los objetivos y contenidos, las características de los participantes, el tipo de herramienta tecnológica utilizada y el apoyo que</p>	<p>Los recursos y medios se caracterizan por:</p> <p>a.- Presentar fallas en la concordancia con la teoría del Diseño Instrucciona, o con los objetivos, o con los contenidos propuestos para el curso.</p> <p>b.- No resultar útiles para motivar, fomentar la práctica y la consolidación de los aprendizajes.</p> <p>c.-Ser contextualizados, didácticamente desorganizados y con contenidos desequilibrados (o pedagógicos, o disciplinares, o tecnológicos, o incompletos).</p> <p>d.-Presentar un solo tipo de recursos en función de los objetivos y contenidos, las características de los participantes, el tipo de herramienta tecnológica utilizada y el apoyo que brinda.</p>	

RÚBRICA PARA VALORAR LOS CURSOS EN ACCIÓN				
COD: CA				
Aspectos a valorar	4	3	2	1
	Satisfactorio	Requiere Mejoras	Demanda cambios sustantivos	Debe ser incorporado, o sustituido en su totalidad.
	e.-Presentar atributos de navegabilidad que favorecen el logro de los aprendizajes.	brinda. e.-Presentar atributos de navegabilidad que puedan entorpecer el logro de los aprendizajes.	e.-Presentar atributos de navegabilidad que entorpecen el logro de los aprendizajes.	

Tabla 35.

Título: Rúbrica de observación

Fuente: Fundación Telefónica (2014)

