

MODELO DE CAPACITACIÓN DOCENTE PARA ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE. CASO DECANATO CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UCLA

(A TEACHER TRAINING MODEL FOR VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS: THE CASE STUDY OF THE DEAN OF HEALTH SCIENCES AT UCLA)

Graciela Henríquez Gabante

Beatriz Veracoechea Frisneda

Jham Frank Papale Centofanti

Ana Teresa Berrios Rivas

Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado UCLA, Venezuela

RESUMEN

Se realizó un estudio tipo proyecto factible, apoyado en una investigación de campo, con el propósito de elaborar una propuesta de un modelo de capacitación docente para entornos virtuales, dirigido a los miembros de SEDUCLA-Cs de la Salud. En la fase diagnóstica se determinó la necesidad de crear el modelo, para ello se recolectó información mediante un cuestionario tipo escala de Lickert con tres opciones: Necesario (N), Muy Necesario (MN), Innecesario (INN); al cual se le aplicó la validez de contenido a través de juicios de expertos. Los resultados de esta fase indicaron que los encuestados estuvieron de acuerdo con la creación del modelo. La fase de factibilidad también reveló la posibilidad de la creación del modelo. En la tercera fase, tomando en cuenta los resultados de la fase diagnóstica y factibilidad, se diseñó el modelo en el marco de los postulados pedagógicos que sustentan la educación en entornos virtuales de aprendizaje.

Palabras clave: modelo, capacitación, entornos virtuales de aprendizaje.

ABSTRACT

A feasibility study based on a field research was carried out with the aim of elaborating a proposal for an online teacher training model for members of SEDUCLA-Cs (in the field of Health). During the diagnostic phase, it was observed that there was a need to create the training model. In order to do this, data was collated by means of a Likert Questionnaire, which consisted of three different options: Necessary (N), Very Necessary (VN), and Unnecessary (UN). In addition, the validity of the content was assessed by expert judges. The results obtained from this phase indicated that respondents agreed with establishing the evaluation model. The feasibility phase also indicated that the model was necessary. During stage three, i.e. following the results from the diagnostic and feasibility phases, the model was designed.

This was done within the framework of the pedagogical principles that underpin education in virtual learning environments.

Keywords: model, training, virtual learning environments.

La denominada sociedad del conocimiento es sinónimo de cambios acelerados y constantes, se caracteriza por el desarrollo y divulgación de la información, y muy especialmente, por la producción y comercialización del conocimiento; convirtiéndose este último en la base del modo de producción, y por tanto, en el capital que mueve al mundo actual. Otro rasgo distintivo de esta era, es el uso casi imprescindible de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC); como nunca antes, los acontecimientos y su divulgación se generan en paralelo gracias a las herramientas de comunicación y, cada día se vive en un mundo más pequeño, ya que las distancias y los tiempos se acortan. En otras palabras, la ciencia y la tecnología han impregnado los distintos ámbitos que comprenden la vida, transformando los modos de pensar, sentir y actuar, influenciados cada día más por el creciente uso tecnológico. Por ello, para vivir y trabajar con éxito en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, se debe saber utilizar la tecnología digital (Mendoza, 2012; Colás, 2011; Cabero, 2008). En definitiva, en esta sociedad la concepción del conocimiento como un valor de cambio y la celeridad con la que se produce y circula, casi instantáneamente a través de medios tecnológicos, es la principal impronta que mueve esta generación.

Este entorno tiene para el ámbito educativo innumerable implicaciones, en virtud que las instituciones educativas ocupan un renglón prioritario en el desarrollo de los pueblos, por ser las responsables de formar los profesionales que demanda la sociedad. Además, al igual que otras áreas de la actividad humana, la educación, en particular las prácticas docentes y el modo de aprender de los estudiantes, está siendo modificado por el uso de una variedad de recursos digitales basados en la web. Estos cambios afectan a todo el sistema educativo, lo que supone nuevos entornos de aprendizaje, y requiere, nuevos enfoques para entenderlos, diseñarlos y gestionarlos (Marques, 2011).

En este sentido, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008) reveló la transcendencia de la formación universitaria en el siglo XXI, ante los imperativos de la sociedad del conocimiento, destacando el avance en el empleo de tecnologías de información y comunicación digital. Es así como una de las tendencias de la educación superior es el asentamiento y desarrollo de la universidad virtual a través la Web 2.0. En este mismo orden de ideas, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 2009) destacó la importancia de la Educación Abierta y a Distancia mediada por las TIC como acicate para el logro de los desafíos del siglo XXI; ya que esta ofrece oportunidades para ampliar el acceso a una educación

de calidad, en especial, porque permite compartir el conocimiento de forma fácil a través de muchos países e instituciones de educación superior.

Sin embargo, aun existen instituciones de educación superior, usualmente las de modalidad presencial, donde las concepciones y prácticas docentes se han quedado atascadas en modelos pedagógicos que siguen de espaldas al cambio tecno cultural contemporáneo. En este sentido, cabe reflexionar sobre el hecho de que los modelos virtuales no tendrán éxito si pretenden replicar los presenciales (Sangrà, 2002). El sistema de educación virtual, es un sistema diferente al de la educación presencial, si bien comparten los componentes básicos que integran el sistema educativo: los docentes, los saberes y los estudiantes, la tríada Tecnología-Comunicación-Educación están implícitos (Giraldo y Patiño, s/f). Por tanto, el proceso de migración del modelo tradicional a uno basado en entornos virtuales de aprendizaje debe considerarse de mediano a largo plazo ya que requiere de recursos, planificación y capacitación del personal, de manera muy especial la del docente (García Aretio y col., 2010).

De lo anterior se infiere que las instituciones educativas deben invertir en la actualización docente, ya que estos son los responsables de la transferencia de las competencias que requieren los ciudadanos para este siglo (Cabero, 2008). Se está demandando un docente entendido como un trabajador del conocimiento, que ayuda al estudiante en su proceso de aprendizaje mediante un proceso de mediación, diseñador de ambientes de aprendizaje, con capacidad para rentabilizar los diferentes espacios en donde se produce el conocimiento, para lo cual se requiere un formador que aprende a lo largo de toda su vida (Dellepiane, 2010). El aprendizaje continuo y permanente no es ya una opción a elegir, sino una obligación moral para una profesión comprometida con el conocimiento. En definitiva, el docente debe estar preparado para enfrentar este nuevo reto y ofrecer una educación virtual de calidad.

A pesar de lo expuesto, son muchas las instituciones universitarias tradicionales que ante la necesidad de instituir a su personal para desempeñarse en esta sociedad del conocimiento, usualmente solo prevén la adecuación tecnológica, dejando de lado todos los aspectos pedagógicos, organizacionales y administrativos implícitos en esta transición. Es por ello que al docente generalmente no se le brinda la adecuada capacitación para realizar la progresiva incorporación pedagógica de las TIC, para que se apropie de las mismas y las aplique de la mejor manera en su función docente, y por ende, adaptarse al nuevo modelo educativo.

Así también, el apoyo y compromiso del personal directivo de la institución para la implementación de los entornos virtuales es imprescindible para el éxito del mismo (Giraldo y Patiño, s/f). Al respecto, Hernández (s/f) expresó que numerosos programas de capacitación han fracasado en los más diversos escenarios de las organizaciones tanto públicas como privadas, debido a que la mayoría no están

articulados con los objetivos estratégicos de la organización, sino que suelen ser implementados por moda, curiosidad, porque a la gente le gusta, porque los demás lo hacen, entre otras razones. Como consecuencia, la inversión se malgasta, los programas de capacitación son mal diseñados y evaluados, afectando el desempeño organizacional; lo que en definitiva genera un rechazo a esta innovación educativa. Como resultado de ello, numerosos programas de educación apoyados en las TIC no han tenido el éxito esperado. En definitiva, está claro que la Universidad, en general, no puede iniciar procesos de cambios sin el apoyo y compromiso de sus directivos y docentes.

En este contexto, surge la necesidad de dar un nuevo significado a la actualización de los docentes que demandan el diseño e incorporación de nuevas modalidades educativas, y de entornos de enseñanza y aprendizaje que conduzcan los procesos institucionales para que incorporen de manera eficaz y eficiente el rol mediador de los recursos tecnológicos (Cabero y Romero, 2007). Para lograr este cometido es imprescindible comprobar si dentro de los planes y metas de la institución está la inclusión tecno educativa; es decir, la formación del personal docente debe ser una política continua y esencial para las instituciones universitarias.

En este escenario está inmersa la Universidad Centroccidental Lisando Alvarado (UCLA), institución de educación superior de carácter presencial, que a través del Sistema de Educación a Distancia de la UCLA (SEDUCLA) está desarrollando el proceso de migración de lo presencial hacia lo virtual en sus diferentes decanatos. Es importante indicar, que en cada decanato existe una coordinación de SEDUCLA responsable de ejecutar las metas, políticas, lineamientos y normativas, tomando en cuenta las características y condiciones del decanato.

En lo que respecta al decanato de Ciencias de la Salud, está en el proceso de emigrar los diseños curriculares de los programas de Medicina y Enfermería bajo la modalidad virtual. Para ello, SEDUCLA-Cs de la Salud ha realizado diferentes acciones, entre las que se destacan: proyectos de investigación; talleres con la comisión de currículo; plan de capacitación docente y acompañamiento a los docentes para el montaje de las aulas virtuales. Sin embargo, los resultados han sido lentos, y no han sido los esperados. Se presume que dicha debilidad pudiera deberse a la frágil articulación entre SEDUCLA-Cs de la Salud con los planes y estrategias del decanato y la débil planificación del plan de capacitación.

En lo que respecta a los programas de capacitación en las TIC prometidos por la coordinación de SEDUCLA-Cs de la Salud, comenzaron en octubre del 2008 y se han ofrecido los siguientes: Curso de Computación, Tutoría Virtual y Diplomado de Docencia Interactiva en Entornos Virtuales de Aprendizaje (DEVA-Cs de la Salud). Se han impartido dos cohortes del curso de computación, tres de tutoría virtual y tres

del DEVA, este último ha presentado elevadas tasas de deserción, abandono, apatía; además, no todos los egresados han logrado implementar sus aulas virtuales.

Es importante señalar que para la selección de los participantes a estos cursos, en las dos primeras cohortes, se hizo una convocatoria a todos los departamentos y la inscripción quedó a potestad del docente. Esta realidad resulta contradictoria con lo expuesto por Hernández (s/f) quien considera que debe existir una planificación de los programas de capacitación en concordancia con los planes de la institución, donde se detecten las necesidades que tienen los docentes para mejorar su desempeño en los nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje.

Esta falta de planificación y articulación entre las autoridades del decanato, jefes de departamentos, currículo y miembros de SEDUCLA-Cs de la Salud pudo haber sido una de las causas por las cuales, de los 41 participantes que se inscribieron en la primera cohorte del DEVA-Cs de la Salud, 4 desertaron, y de los 37 que finalizaron solo una ha logrado culminar su aula virtual. Situación similar ocurrió en la segunda cohorte, de 42 inscritos en el diplomado, desertaron 14, de los 28 que culminaron, ninguno ha implementado su aula virtual. Dada esta situación, para la selección de los participantes de la tercera cohorte se consideró, junto con las directoras de programa, formar a los docentes por asignaturas críticas, de manera que el diseño de las aulas virtuales se realizara con la participación de todos los profesores de la asignatura. A pesar de ello, de los 33 inscritos solo 12 finalizaron el diplomado, y hasta el presente, ninguno ha culminado su aula virtual, aun cuando la coordinación está adelantando un proceso de seguimiento a estos egresados.

Ante lo expuesto, se puede inferir la necesidad de promover cambios en lo que respecta a la actualización docente dentro del proceso de transición de lo presencial a lo virtual en el Decanato de Ciencias de la Salud. Una de las alternativas para solventar este problema pudiera ser la aplicación de un modelo para sistematizar los programas de capacitación en entornos virtuales de aprendizaje, que permita planificar, diseñar, producir y evaluar la inclusión reflexiva de las tecnologías digitales, en cuanto a los procesos que generan y a su aporte para la calidad de los aprendizajes y la formación docente. En este escenario, la finalidad del presente proyecto fue proponer un modelo, que permita normalizar los programas de capacitación para entornos virtuales con base en las necesidades de formación, organizar diferentes ofertas, así como evaluar los cursos mediante criterios y estándares de calidad.

MARCO REFERENCIAL

El propósito de este estudio es la creación de un modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. De allí que la variable *modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje* está constituida por varios términos que es preciso definir para objeto de la investigación.

Modelo, es el primer término a definir. Según Bermón (2013) concibió un modelo como una representación de un objeto, sistema o idea, de forma diferente a la de la entidad misma, cuyo propósito es ayudar a explicar, entender o mejorar un sistema. Para el Diccionario español en línea (s/f) un modelo es un esquema teórico que representa una realidad compleja o un proceso complicado, que al ser esquematizado ayuda a comprender el funcionamiento del sistema. Para efectos de este estudio, un modelo es el diagrama o la representación gráfica para explicar el proceso de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje.

En el ámbito educativo, los modelos son visiones simplificadas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios, en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios. En otras palabras, los modelos educativos son patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes (Tobón, 2007).

En este contexto, un modelo curricular es un instrumento de representación gráfica y simbólica de la realidad que permite analizar, diseñar, implementar y controlar el proceso, para comprender la realidad educativa de forma simplificada y verificar su comportamiento. Por otra parte, para De Lella (1999), los modelos teóricos de formación docente articulan concepciones acerca de la educación, la enseñanza, el aprendizaje, la formación docente y las recíprocas interacciones que las afectan o determinan, permitiendo una visión totalizadora del objeto. Los modelos de formación docente más conocidos son:

El modelo práctico-artesanal, concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización.

El modelo academicista, establece que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que enseña. La formación así llamada “pedagógica” – como si no fuera también disciplinaria- pasa a un segundo plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria. El docente no necesita el conocimiento experto sino las competencias requeridas para transmitir el guión elaborado por otros.

El modelo tecnocrático, apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor es esencialmente un técnico: su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos.

El modelo hermenéutico-reflexivo, supone a la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobredeterminada por el contexto, espacio-temporal y sociopolítico, y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas. Vincula lo emocional con la indagación teórica y se construye personal y colectivamente.

Este último modelo es el que más se ajusta a la situación cambiante que exige la formación docente actual, en articulación con las propuestas de CRES (2008) y la UNESCO (2009) para las universidades del siglo XXI. Y también, porque se puede construir personal y colectivamente, partiendo de las situaciones concretas que el docente intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales, volviendo a la práctica para modificarla (De Lella, 1999). Cabe destacar que el Programa de Formación y Actualización Docente de la UCLA utiliza este modelo en la gestión de los cursos que oferta la institución para la capacitación continua y permanente de los profesores (González y Perdomo, 2010). En este orden de ideas, este estudio tomará como base el modelo hermenéutico-reflexivo para la creación del modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje.

Otro término que se precisa definir es capacitación, el cual cobra importancia en un mundo globalizado, dinámico y cambiante, donde el desarrollo profesional continuo es uno de los medios utilizado por los profesionales para mantenerse actualizados, y desempeñarse competentemente en su área laboral. En este sentido, para Guerra (2012) la capacitación es un proceso educacional a corto plazo aplicado de manera sistemática y organizada donde las personas aprenden conocimientos específicos y relativos al trabajo. Además, desarrollan destrezas y actitudes en tareas específicas que les permitan un mejor desempeño en sus labores habituales. También implica ponerse en contacto con las ideas de otros, conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica profesional con lo cual se adquieren competencias que incrementan sus posibilidades de desarrollar más eficazmente su labor (Millán, 2008).

En el ámbito educativo, el éxito del sistema educativo depende en gran parte de lo que hace el profesor en el aula. De allí lo importante que sea necesario disponer de programas tendientes a mejorar su desempeño, bajo la premisa de que entre mejor capacitado esté el profesor, más eficiente será su labor educativa. En este sentido, la capacitación docente se refiere a las políticas y procedimientos planeados para preparar a potenciales profesores con el conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades necesarias para cumplir sus labores eficazmente en el aula de clases e institución en general (Herdoiza, s/f). Es importante resaltar que los desafíos científicos tecnológicos a los que se enfrentan los docentes, demandan la capacitación de nuevos saberes para la adaptación de la tecnología a la pedagogía. Además, la actualización continua del profesorado es una forma estratégica que el docente de estos

tiempos debe asumir como herramienta fundamental para apropiarse de los cambios y transformaciones que se experimentan en el área educativa (Ortiz, 2012). En este orden de ideas, en este estudio se concibió la capacitación docente como el proceso formativo, en el cual los profesores adquieren nuevas competencias, especialmente en el uso de las TIC, para mejorar su ejercicio profesional, fundamentalmente en el área técnico-pedagógica.

Otro elemento a definir son los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) “espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica” (Salinas, 2011, p.1). Por su parte, para la Corporación Colombia Digital (2012) los EVAs son espacios electrónicos conocidos como aulas virtuales, concebidas y diseñadas para que las personas suscritas a ellas transformen el quehacer educativo, ya que la acción tecnológica-pedagógica facilita la gestión y la distribución de la información, y las interacciones sincrónicas y asincrónicas entre los sujetos, mediando en la relación de estos con el conocimiento, con el mundo, con los hombres y consigo mismo. En este contexto, se entiende por EVAs a los espacios creados con tecnología electrónica en los que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los EVAs se han basado en investigaciones sobre el aprendizaje cognitivo, colaborativo y constructivista, así como la convergencia de diversas teorías acerca de la naturaleza y el contexto del aprendizaje. Algunas de las teorías más sobresalientes son: la teoría sociocultural, basada en las intersubjetividades y la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky; la teoría constructivista, admite el aprendizaje auto-regulado, la cognición situada, el aprendizaje cognitivo, el aprendizaje basado en la resolución de problemas; la teoría Gestalt estudia la percepción y su influencia en el aprendizaje, el diseño visual de materiales de instrucción para utilizar en la red; la teoría de la conectividad creada por George Siemens y ampliada por Stephen Downes, esta teoría trata de describir como se produce el aprendizaje en Internet y las redes sociales.

En conclusión, con estas teorías se infiere que el aprendizaje a través de los EVAs es un proceso de formación de redes que tiene como agente principal al propio individuo, a personas, organizaciones, bibliotecas, sitios web, blogs, wikis, libros, revistas, bases de datos, etc.; para dar forma a una compleja fuente de conocimiento (Díaz, 2011; Rubia y Guitert, 2014). Como se observa los EVAs ofrecen diversidad de medios y recursos para que las personas construyan su propio conocimiento, por lo que tanto el docente como el estudiante deben estar capacitados para ser competentes en su utilización.

Definidos los diferentes términos, el Modelo de Capacitación para Entornos Virtuales de Aprendizaje se concibe como la representación ideal y práctica que orientará la actualización docente en el uso pedagógico de las TIC, con el objeto de sistematizarlo y organizarlo para lograr que el profesorado pueda diseñar y/o

gestionar sus aulas virtuales, convirtiéndose en un gestor del conocimiento mediante los EVAs. El modelo comprende un esquema explicativo de las operaciones que se deben realizar en el plan de capacitación para su debido cumplimiento, con el fin de optimizarlo y fomentar en el docente universitario el desarrollo de aulas virtuales que permitan mantener o elevar la calidad del proceso de enseñanza mediado por las tecnologías.

Es preciso señalar que para la creación del modelo se revisaron diferentes bibliografías, pero la principal fuente de documentación fue la propuesta de estándares de calidad para programas de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia (Marcelo, 2007). Los estándares expuestos en el citado documento fueron sometidos a consideración por expertos en la materia, y modificados para ajustarse al contexto de la UCLA. A continuación se muestran las dimensiones a desarrollar en esta propuesta:

- **Dimensión Organización.** El programa de capacitación se adecúa a las características, condiciones y necesidades del contexto educativo en el que el profesorado desarrolla su práctica docente; así como en políticas del estado venezolano en cuanto a EaD y los reglamentos que en esta materia tenga la UCLA.
- **Dimensión Currículo.** Los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa de capacitación se han diseñado tomando en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las condiciones, posibilidades y limitaciones de la utilización de las tecnologías como soporte para la formación.
- **Dimensión Tecnología.** La producción técnica del programa, se ha realizado siguiendo los procedimientos de usabilidad y accesibilidad adecuados a fin de propiciar un aprendizaje acorde con las metas y objetivos del programa dentro de la modalidad de aprendizaje abierto y a distancia.
- **Dimensión Ejecución.** Los procesos de información y difusión del programa de capacitación son públicos y se desarrollan adecuadamente, utilizando los recursos técnicos y humanos necesarios, a través de estrategias formativas variadas que favorecen la consecución de las metas y objetivos del programa.
- **Dimensión Seguimiento.** El programa de capacitación debe proporcionar al egresado el contacto con los facilitadores y la organización de modo tal que ofrezca la posibilidad de asesoramiento y apoyo permanente para asegurar que los aprendizajes se consoliden, superando las dificultades de aplicación práctica en su entorno laboral.

Sobre la base de estas dimensiones, se concibió la operacionalización de la variable modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje, diseñada por los investigadores de este proyecto de investigación. Cuya definición operacional se presenta a continuación.

Tabla 1.
Operacionalización de la Variable

Variable	Definición	Dimensiones	Categoría	Indicador	Ítems
Modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje	Representación que orienta la actualización docente en el uso pedagógico de las TIC	Organización	Externa a la Institución	(N) Necesario (MN) Muy Necesario (INN) Innecesario	1-3
			Interna a la Institución		4-7
		Currículo	Objetivos		8-10
			Contenidos		11-19
			Diseño		20-21
		Tecnológico			22-26
		Ejecución			27-31
		Seguimiento			32-35

METODOLOGÍA

Diseño de la investigación

El estudio se ubicó en la modalidad de proyecto factible, esta tipificación se fundamentó en la normativa del Manual para la Elaboración y Presentación del Trabajo Especial de Grado, Trabajo de Grado y Tesis Doctoral del Decanato de Ciencias de la Salud de la UCLA (Mujica, Cabré, Zemán y Lira, 2011). Este tipo de proyecto se entiende como la viabilidad para poner en marcha las acciones previamente diseñadas y orientadas a la producción de determinados bienes o prestación de servicio en la búsqueda de solucionar un problema. En este caso, la propuesta de un modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. Para proponer la creación del mencionado modelo, se desarrollaron tres fases: Fase I: Diagnóstica, Fase II: Factibilidad y Fase III: Diseño de la Propuesta.

Fases del Estudio

Las investigaciones bajo la modalidad de proyecto factible se desarrollan a través de cinco fases a saber: Diagnóstico, Factibilidad, Diseño, Ejecución y Evaluación. Sin embargo, para efectos del presente estudio se abordaron en su totalidad las tres primeras fases: Diagnóstica, Factibilidad y Diseño de la Propuesta, quedando la fase de Ejecución a potestad de SEDUCLA-Cs de la Salud, es decir, una vez que se presente y explique el modelo al personal directivo de SEDUCLA, se espera que aprueben su implementación. Por ende, la fase de Evaluación se realizará cuando se ejecute el modelo. En este sentido, quedan pendientes las fases de Ejecución y Evaluación.

Fase I: Diagnóstica

Se realizó un diagnóstico sobre la necesidad de crear el modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje mediante un estudio de campo, en la cual se evaluaron los componentes de la variable de estudio: Capacitación docente para entornos virtuales. Esta fase permitió plantear soluciones al problema presentado, y establecer la representación ideal y práctica que oriente la actualización docente en el uso pedagógico de las TIC, con el propósito de satisfacer necesidades institucionales educativas.

- Población y muestra

El Reglamento de Educación a Distancia de la UCLA (SEDUCLA, 2009), en su artículo 22, prevé que la coordinación de SEDUCLA de cada decanato es la instancia responsable de coordinar y gestionar los cursos o programas de actualización docente para promover la bimodalidad en la universidad. Estos cursos son avalados por el director de SEDUCLA y la coordinación de Programa de Formación y Actualización (PROFA). Por lo que es importante indicar que el Consejo de SEDUCLA está integrado por su director, los siete coordinadores de cada decanato y el coordinador de PROFA, siendo en su totalidad nueve miembros. Estas nueve personas fueron informantes claves para determinar la necesidad de crear el modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. En este sentido, la población estuvo conformada por 9 docentes.

La muestra de la presente investigación corresponde a la misma población, en este sentido, la muestra quedó constituida por la misma población, 9 docentes, a quienes se les aplicó el criterio de Seijas (1981) quien propone tomar la totalidad de los sujetos de la población cuando es pequeña y de fácil acceso al investigador.

- Variable

La variable de esta fase diagnóstica fue la necesidad de un modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje, definida como la representación ideal y práctica que orientará la actualización docente en el uso pedagógico de las TIC, con el objeto de sistematizarlo y organizarlo para lograr que el profesorado pueda diseñar y gestionar sus aulas virtuales.

- Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para la recolección de la información se aplicó un instrumento tipo cuestionario, con el propósito de obtener la información sobre la necesidad de diseñar un modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. El cuestionario estuvo estructurado en dos partes: la primera referida a datos demográficos como la edad, sexo, decanato al que está adscrito, departamento, cargo, etc. La segunda relacionada con la variable de estudio “modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje”. En esta segunda parte se respondió a una escala con tres opciones: Muy Necesario (MN), Necesario (N), Innecesario (INN). Se le aplicó la validez de contenido mediante el juicio de tres expertos en el área de entornos virtuales de aprendizaje con el objeto de determinar la correspondencia del contenido postulado en cada pregunta con la dimensión que representa. El análisis crítico de cada ítem permitió eliminar aquellos en los cuales no hubo consenso entre los expertos y conservar los que representaron adecuadamente el dominio de estudio. De un total de 38 ítems, después del análisis de los expertos quedó conformado por 35 ítems.

- Técnica de Análisis de Datos

Aplicado el cuestionario y procesados los datos, los resultados del estudio se presentan en cuadros y gráficos estadísticos. La información se analizó según el grado de necesidad que expresaron los docentes miembros del Consejo de SEDUCLA, para ello se emplearon técnicas de frecuencia y porcentajes.

- Procedimiento

La conducción de este estudio se realizó de la siguiente manera:

- Se solicitó al director de SEDUCLA autorización para explicar el proyecto y aplicar el cuestionario a la población objeto del estudio.
- Previa explicación del objetivo del proyecto, se le suministró la carta de consentimiento informado, a los docentes que conforman la muestra, para aplicarles el cuestionario.
- El cuestionario tuvo como propósito obtener información sobre la necesidad de diseñar el modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje en el decanato de Ciencias de la Salud.
- Aplicado el cuestionario, se realizó la transcripción y procesamiento de los datos, con el paquete estadístico SPSS for Windows versión 10.0.

- Se presentaron y analizaron los resultados en cuadros estadísticos, mediante el uso de frecuencia relativa tomando en cuenta las variables de estudio.
 - Se elaboraron las conclusiones de la fase diagnóstica y de factibilidad.
 - Sobre la base del punto anterior, se elaboró la propuesta para la creación del modelo.
- Resultados

Los resultados obtenidos en esta fase diagnóstica indicaron que el total de los encuestados estuvieron de acuerdo con la creación del modelo. Primeramente se presenta la opinión de los docentes respecto a la dimensión organización. El 90% de los encuestados consideraron muy necesario y 10% necesario, que el Programa de Capacitación Docente en Entornos Virtuales de Aprendizaje (PCDEVA) esté sustentado en acciones externa a la institución: como lo es políticas del estado venezolano en cuanto a la EaD, orientado hacia la mejora de la calidad de la enseñanza en la sociedad del conocimiento y que responda a necesidades formativas fundamentadas en investigaciones educativas. Así como también, respaldado en la gestión interna de la institución: que se corresponda con el plan estratégico de la UCLA y del decanato, que tome en cuenta la diversidad de contextos y cultura organizacional de los diversos decanatos, y que cuente con los recursos suficientes para garantizar la calidad de su desarrollo.

Los resultados demuestran la necesidad de capacitar al docente para que logre un mejor desempeño en su área laboral, pero en concordancia con los planes estratégicos del estado venezolano y la institución. Estos resultados coinciden con lo planteado por Hernández (s/f), que las acciones de capacitación deben ser planificadas conscientemente y con base a los planes de la institución, y no obedecer a decisiones impulsivas, modas o caprichos, que correspondan a soluciones parciales.

En cuanto a la dimensión currículo, el 95% consideró muy necesario y el 5% necesario que los objetivos estén declarados en términos de las competencias que se espera adquiera el profesorado, estén vinculados con el desarrollo de las competencias que exige la sociedad del conocimiento, y promuevan la integración de las TIC en las diferentes fases del proceso de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, consideraron necesario que el diseño del programa prevea contenidos actualizados y estrategias adaptadas al profesorado con diferentes conocimientos y prácticas pedagógicas; prevea los diferentes niveles de competencia en el uso de las TIC; tenga en cuenta los diferentes contextos educativos en los que se desempeña el profesorado (básica, clínica, rural); promueva la utilización de estrategias de aprendizaje colaborativo basadas en la búsqueda, manejo y gestión del conocimiento, promueva formas de interacción variadas y flexibles, identifique adecuadamente los perfiles de los formadores y del personal técnico de apoyo al programa y al profesorado. Estos resultados indican que el PCDEVA debe ser objeto de planificación para evitar que

no se improvise en el proceso de capacitación y asegurar que va dirigido a mejorar las competencias de los docentes para su mejor desarrollo profesional.

Con relación a la dimensión tecnológica todos consideraron muy necesario que el PCDEVA especifique adecuadamente las necesidades de hardware y software, y la infraestructura que se requiere para el desarrollo del mismo, que la plataforma tecnológica seleccionada cuente con los requerimientos técnicos para hacer viable las metas y objetivos del PCDEVA, y que aplique las normas de usabilidad y accesibilidad para favorecer el aprendizaje abierto y a distancia.

En cuanto a la dimensión ejecución, 85% consideró muy necesario y 15% necesario, que los procesos de inscripción, selección y certificación sean claros y públicos para el profesorado; que se le proporcione toda la información acerca de las características, condiciones, metas, compromiso y recursos necesarios para su participación, así como, que los formadores/tutores del PCDEVA sean expertos en el contenido del programa y en los procesos de aprendizaje adulto en ambientes de formación abierta y a distancia.

Respecto a la dimensión seguimiento, 90% consideró muy necesario y 10% necesario, que los procesos formativos del PCDEVA favorezcan el aprendizaje del profesorado, que proporcione al egresado acceso permanente a experto/formadores para apoyar o guiar la implantación de los contenidos del programa cuando este ha finalizado, que promueva la creación de espacios de comunicación síncrona y asíncrona abiertos para el egresado y la creación espacios para compartir materiales didácticos y otros recursos elaborados por el profesorado participante en el programa.

Se concluye que los resultados de la fase diagnóstica muestran que el total de los encuestados estuvieron de acuerdo en la necesidad de la creación del modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje.

Fase II: Factibilidad

La viabilidad del proyecto se determinó de manera científica y fundamentada en tres grandes aspectos: factibilidad legal, factibilidad institucional y factibilidad curricular.

- Factibilidad Legal

La formación en entornos virtuales constituye una de las puntas de lanza de muchas propuestas de innovación para la educación superior actual, tanto a nivel mundial como en Venezuela. Así lo confirman la revisión de documentos como: la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 2009); la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008), en el caso de Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU), mediante la Oficina de

Planificación del Sector Universitario (OPSU), a través del Programa de Fomento de la Educación Universitaria (ProFE, 2012).

Las Instituciones Venezolanas de Educación Universitaria no son ajenas a la evolución de la educación mediada por la tecnología y la incorporación de los EVAs. Han reconocido que en la sociedad actual, para propiciar dichas innovaciones, tienen que garantizar la formación continua, abierta y crítica de los docentes y los investigadores; así como también, tienen necesariamente que realizar cambios basados en la incorporación de innovaciones educativas y en el uso legítimo de las TIC.

En este contexto, el gobierno nacional venezolano está adelantando medidas políticas para la incorporación de la sociedad venezolana al uso intensivo de las tecnologías y contenidos digitales. Para ello fundó el Ministerio del Poder Popular de Ciencias, Tecnología e Innovación, el cual considera de interés público el uso de las TIC como medio para la interrelación de los países y una herramienta para el acceso y la difusión del conocimiento. Dicho Ministerio incentiva e invita al Ministerio de Educación Superior a que las instituciones educativas universitarias presenten proyectos que promuevan nuevas situaciones de enseñanza-aprendizaje, que abarquen desde momentos didácticos convencionales hasta la modalidad virtual (ProFE, 2012).

En este sentido, la factibilidad legal para el diseño del Modelo de Capacitación Docente para Entornos Virtuales de Aprendizaje está en concordancia dentro de las nuevas tendencias de educación superior dirigidas a enfrentar los desafíos del siglo XXI. En ella se propone la utilización de las TIC para reforzar el desarrollo académico, ampliar el acceso y facilitar la educación permanente. El país demanda de sus universidades y centros de educación superior la introducción de cambios de diferentes modalidades de interacción y aprendizaje, que superen el esquema tradicional impuesto, hacia un modelo educativo más flexible.

Como se observa, la fase de factibilidad legal revela la posibilidad de la creación del modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje.

- Factibilidad Institucional

La UCLA a través del Vicerrectorado Académico ha iniciado el proyecto: Investigación y Desarrollo de un Modelo Interactivo de Aprendizaje usando Tecnologías de Información y Telecomunicaciones para la apertura de un Programa de Educación a Distancia; denominado SEDUCLA. Con ello se pretende dar respuestas impostergables a la necesidad de completar el modelo educativo presencial de la UCLA con un modelo alternativo de Educación a Distancia. Así como también, incorporar al modelo educativo de la UCLA el empleo extensivo de recursos

tecnológicos para ofrecer cursos académicos vía Internet, en los niveles de pregrado, postgrado y educación continua, sin las limitaciones que imponen las distancias, los espacios y los horarios (SEDUCLA, 2009).

En este contexto, el Decanato de Ciencias de la Salud el cual ofrece las carreras de Medicina y de Enfermería, enmarcado en el citado proyecto, ha iniciado esta nueva experiencia educativa, de emigrar sus programas de Pregrado y Postgrado hacia la bimodalidad. Ello demanda la capacitación y actualización de su personal, especialmente los docentes, en el uso tecnopedagógico de las TIC. Es así como este proyecto se enmarcó dentro de la factibilidad institucional.

- **Factibilidad Curricular**

La propuesta está dentro de la nueva visión curricular de la UCLA, como lo es el perfil por competencia y el mejoramiento en la calidad de la educación universitaria. En este sentido, se incluye un conjunto de acciones con la finalidad de estimular, facilitar y consolidar adecuadamente los cambios institucionales, trabajando en armonía con altos principios éticos y morales para gestionar cambios tendientes a mejorar y perfeccionar la calidad de los futuros profesionales. Además, la UCLA está orientando la utilización de las TIC en sus diferentes programas, es por ello que el docente debe tener las competencias necesarias en el uso pedagógico de las TIC.

En definitiva, la factibilidad quedó sustentada para el diseño de la propuesta del Modelo de Capacitación Docente para Entornos Virtuales de Aprendizaje, el cual promoverá la actualización de los docentes hacia nuevas estrategias de enseñanzas y de aprendizaje.

Fase III: Diseño de la propuesta

- **Justificación**

Así como las tecnologías han introducido cambios en la sociedad lo han hecho en la educación. El nuevo paradigma educativo cambia el rol del docente y del estudiante. El docente será más facilitador/tutor, propiciará las condiciones para el aprendizaje, y fomentará en el estudiante el sentido de responsabilidad, autonomía y trabajo colaborativo y cooperativo. En otras palabras, de un aprendizaje centrado en el profesor, paradigma de la sociedad industrial, se ha cambiado un paradigma centrado en el estudiante, propio de la sociedad del conocimiento.

Ello implica la actualización del docente, especialmente en las competencias digitales y tecnopedagógicas, para aprovechar los ambientes virtuales de aprendizajes, oportunos para conducir un proceso de aprendizaje independiente, autónomo y auto regulado. Es por ello, que la universidad debe responder al reto de formar docentes competentes para el adecuado diseño, gestión, y evaluación

de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el paradigma de la virtualidad, y al mismo tiempo tener el compromiso de velar por el desarrollo de experiencias exitosas que garanticen la calidad y excelencia académica.

Los docentes del Decanato de Ciencias de Salud de la UCLA están inmersos en esta realidad. De allí la necesidad de actualizarse y capacitarse para poder incorporar progresivamente en sus unidades curriculares el uso pedagógico de las TIC, así como también, la educación a distancia mediada por la tecnología. En este sentido, se justifica la creación de un Modelo de Capacitación Docente para Entornos Virtuales de Aprendizaje, caso decanato Ciencias de la Salud de la UCLA; así como también lo ampara las fases diagnóstica y de factibilidad.

- **Objetivos**

- Mejorar la capacitación docente para Entornos Virtuales de Aprendizaje en el Decanato de Ciencias de la Salud.
- Ofertar cursos de acuerdo al análisis de necesidades de los docentes del Decanato de Ciencias de la Salud.
- Disminuir el número de participantes que abandonan el curso de capacitación.
- Aumentar el número de docentes para que diseñen, implementen y ejecuten Aulas Virtuales en sus asignaturas.

- **Descripción de la Propuesta**

Es importante señalar que los programas de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje en el Decanato de Ciencias de la Salud constituyen los lineamientos que orientan la formación docente en el ámbito de la Educación a Distancia (EaD) mediada por la tecnología. Por lo tanto, dichos programas deben contribuir de manera estratégica, articulada y sistémica con el desarrollo, implementación y consolidación de esta modalidad de estudios en la institución.

Para ello, lo primero a tomar en cuenta es si las autoridades del Decanato en su plan estratégico han considerado adoptar el uso de tecnologías de información y comunicación digital en las unidades curriculares de los programas de Medicina y Enfermería, en el marco de las nuevas exigencias de educación superior del siglo XXI (CRES, 2008; UNESCO, 2009). Así como también, en los requerimientos del Estado venezolano en cuanto a su política de crear nuevos modelos y espacios educativos para la producción, innovación, pedagógica, uso y desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (Ley Orgánica de Educación, 2009).

Esta primera etapa del modelo propuesto permitirá corroborar si dentro de los planes estratégicos de la institución se prevé la incorporación de las TIC en su modelo educativo. De ser negativo, los programas de capacitación no tendrán el éxito

esperado, y usualmente tienden al fracaso. De estar las autoridades comprometidas con estos nuevos escenarios educativos, los programas de capacitación para entornos virtuales de aprendizajes tendrán el aval institucional, y por tanto los recursos necesarios para su ejecución. En este sentido, la coordinación de SEDUCLA junto con sus miembros y facilitadores cuentan con el compromiso institucional para ofertar cursos de capacitación para entornos virtuales. Dichos programa deberán contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza, capacitando a la planta profesoral para la modalidad de educación a distancia mediada por la tecnología, formando ciudadanos competentes para la sociedad del conocimiento.

Conocido el diagnóstico organizacional, se está en condición de planificar el programa de capacitación, para ello se realizará un análisis de necesidades de cursos a ofertar. Dichos cursos necesitan atender las diversas necesidades del personal docente, que es predominantemente del área de salud y cuya formación docente es subsidiaria de la profesión de origen. Por todo ello, hay que ofertar diferentes cursos de capacitación, como por ejemplo: manejo de programas ofimáticos, manejo de Internet, tutoría virtual, entorno virtuales de aprendizaje, entre otros; hasta lograr que un docente logre la transición de la modalidad presencial a la virtual. Finalizado el análisis de necesidades de cursos a ofertar, se está en la condición de diseñar el programa de capacitación. Se deben determinar los objetivos, contenidos, estrategias, recursos y técnicas de evaluación, de cada uno de los cursos.

En virtud de que los programas a ofertar están orientados para que lo docentes logren poner en práctica entornos virtuales de aprendizaje, la accesibilidad y usabilidad de los recursos tecnológicos deben estar garantizados, tanto para los facilitadores como para los participantes. Por ello la importancia de tomar en consideración la accesibilidad de los recursos tecnológicos para que estos puedan ser utilizados en los cursos virtuales.

Diseñado el programa y garantizados los recursos tecnológicos y humanos, el programa de capacitación está listo para su ejecución. Primeramente se debe realizar la divulgación a través de diferentes medios de publicación, como por ejemplo correo interno de la institución, cartelera, díptico, etc. Obtenida la lista de docentes a participar, se realiza la selección, y posteriormente la inscripción de los mismos para el inicio del curso.

Finalizado el curso, el seguimiento es de suma importancia para ratificar si los docentes están aplicando lo aprendido en su quehacer educativo. Para ello deben contar con personal experto de tal manera que pueda aclarar dudas y les ayude a poner en práctica lo que aprendió.

Sobre la base de la descripción del modelo y tomando en cuenta la operacionalización de la variable descrita en el apartado Marco Referencial de

este proyecto, se elaboró el modelo. A continuación se describen las dimensiones utilizadas en el desarrollo del modelo, ellos son: Organización, Currículo, Tecnológico, Ejecución, Seguimiento.

Organización: Es el principal elemento para la fundamentación del Programa de Capacitación, es decir, el para qué del adiestramiento, si responde a las necesidades externas e internas de la institución. A nivel externo, si responde a las políticas del Estado venezolano en lo que respecta el uso de las TIC y a los EVAs. A nivel interno, si está articulado dentro de los planes estratégicos de la institución.

Currículo: Corresponde al diseño de las actividades del plan de capacitación. Con base al diagnóstico de la fase organización, se determinan los objetivos, contenidos, estrategias, recursos y técnicas de evaluación que orientarán la actividad del programa de capacitación. En otras palabras, ¿Qué programa (curso, taller, diplomado, etc.) ofertar? ¿Cómo y cuándo ofertarlo? ¿Qué contenidos y estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizar? ¿Qué recursos utilizar? ¿Qué, cómo y cuándo evaluarlo?, etc. De esta manera, el currículo permite la previsión de las cosas que han de diseñarse, para posibilitar la formación de los participantes.

Tecnológico: Se refiere a la usabilidad y accesibilidad adecuada de los recursos tecnológicos del programa, para propiciar un aprendizaje acorde con el diseño del programa.

Ejecución: Es la puesta en marcha del programa de capacitación, tomando en cuenta para ello el proceso de divulgación, criterios de selección e inscripción.

Seguimiento: El programa de capacitación debe asegurar al egresado la relación con personal especializado, de tal manera que pueda aclarar dudas y poner en práctica lo que aprendió en su área laboral.

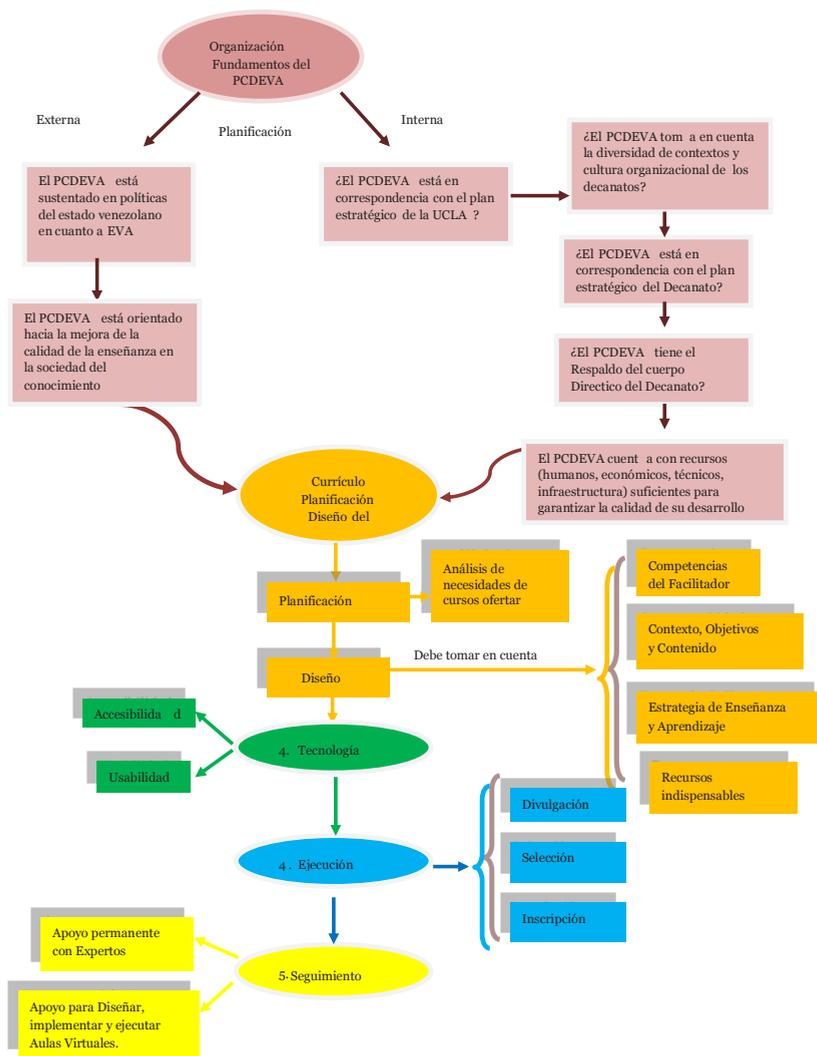


Gráfico 1. Modelo de capacitación docente para Entornos Virtuales de Aprendizaje

CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones a las que se llegaron luego de elaborar el modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. Dentro de las principales conclusiones se destacan las siguientes:

- Los cursos de capacitación que ha ofertado el Decanato Ciencias de la Salud, no han tenido el producto esperado, ya que del 100% del personal inscrito, unos abandonan, y los que finalizan no todos logran aplicar lo aprendido en su labor educativa. Esta problemática fue el punto de partida para proponer el modelo de capacitación docente.
- El cuerpo directivo de SEDUCLA y PROFA avaló la necesidad de diseñar el modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. Lo que respaldó el diseño del mismo.
- El modelo propuesto tiene como propósito que la incorporación de las TIC en la educación se entienda como un compromiso institucional que tiene todos y cada uno de los componentes de la organización educativa.
- De aprobarse y ejecutarse este modelo, permitirá normalizar los programas de capacitación para entornos virtuales con base en las necesidades de formación, organizar diferentes ofertas, así como realizar su seguimiento y evaluación mediante criterios y estándares de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bermón, L. (2013). *Curso virtual de simulación*. Universidad Nacional de Colombia. Dirección Nacional de innovación Académica. Recuperado de <http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/sedes/manizales/4060010/index.html>
- Cabero, J. (2008). La investigación en la educación a distancia en los nuevos entornos de comunicación telemáticos. *SOCIOTAM*, 18(2). Recuperado de: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/jca28.pdf>
- Cabero, J., y Romero, R. (2007). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: Editorial El Ciervo 96, S.A.
- Colás, M. (2011). La investigación educativa en la (nueva) cultura científica de la sociedad del conocimiento. *XXI: Revista de Educación, Norteamérica*, 4. Recuperado de <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/623>
- Conferencia Regional de Educación Superior (CRES). (2008). *Tendencias de la Educación Superior de América Latina y el Caribe*. Recuperado de http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=365&Itemid=423&lang=es
- Corporación Colombia Digital. (2012). *¿Qué es un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)?* Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=jtXTp_5oHYU
- Dellepiane, P. (2010). Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje: aplicaciones y propuestas en la enseñanza superior. *REDHECS*, 6(10). Recuperado de

- <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=12276>
- De Lella, C. (1999): Modelos y Tendencias de la Formación Docente. *ISeminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)*. Recuperado de <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Díaz, J. (2011). Modelos pedagógicos en educación a distancia. *REDHECS*, 7(12). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=12276>
- Diccionario español en línea (s/f). *TheFreeDictionary*. Recuperado de <http://es.thefreedictionary.com/modelo>
- García Aretio, L., Ruiz, M., Quintanal, J., García Blanco, M., y García Pérez, M. (2010). *Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina*. Recuperado de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article6207>
- Giraldo, M., y Patiño M. (s/f). La experiencia investigativa en el diseño de un modelo para la educación virtual. En E. Landeta. (Eds.), *Buenas Prácticas de E-learning. Madrid: UDIMA*. Recuperado de <http://www.buenaspracticase-learning.com/>
- González, Z., y Perdomo, M. (2010). *Programa de Formación y Actualización Docente de la UCLA (PROFAD)*. Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado” DFPA.
- Guerra, O. (2012). *Lineamientos y políticas para la formación del talento humano*. Recuperado de <http://www.tecnar.edu.co/sites/default/files/docs/Lineamientos%20y%20Pol%EDticas%20para%20la%20Formaci%F3n%20del%20Talento%20Humano.pdf>
- Hernández, R. (s/f). *Modelo de Evaluación de los Programas de Capacitación*. Recuperado de http://www.mutual.cl/capacita/cont/imagenes/revo901_ind1.pdf
- Herdoiza, M. (s/f). *Capacitación Docente. Strengthenmg Achievement in Basic Education (SABE) Project*. Recuperado de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACG311.pdf
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*. No. 5.929.
- Marcelo, C. (2007). *Propuesta de estándares de calidad para programas de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia*. Recuperado de http://www.oei.es/pdfs/modelo_aad_unesco.pdf
- Marqués, P. (2011). *Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones*. Recuperado de <http://peremarques.pangea.org/siyedu.htm>
- Mendoza, N. (2012). *Tecnología Educativa 2012. Ambientes Virtuales de Aprendizaje y Diseño Instruccional*. Recuperado de <http://tecnologiaeducativa2011.wordpress.com/>
- Millán, F. (2008). *Capacitación y actualización de docentes: un proceso permanente*. Recuperado de <http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/millan7.htm>
- Mujica, M., Cabré, S., Zemán, P., y Lira, N. (2011). *Manual para la Elaboración y Presentación del Trabajo Especial de Grado, Trabajo de Grado y Tesis Doctoral del Decanato de Ciencias de la Salud de la UCLA*. Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”.
- Ortiz, S. (2012). *La importancia de la formación docente en el siglo XXI*. URL: Recuperado de <http://formacion.universiablogs.net/2012/05/14/la-importancia-de-la-formacion-docente-en-el-siglo-xxi/>
- Programa de Fomento de la Educación Universitaria (ProFe). (2012). *Proyecto Nacional de Educación Universitaria a Distancia*. Propuesta de Normativa Nacional para la Educación Universitaria a Distancia. Recuperado de http://ead.opsu.gob.ve/moodle19/moodle/file.php/1/proyecto_normativa_Julio_2012.pdf

- Rubia, B., y Guitert, M. (2014). ¿La revolución de la enseñanza? El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales (CSCL). *Comunicar*, 11(42). Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=revista&numero=actual>
- Sangrà, A. (2002). Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una tríada para el progreso educativo. *Seminario de formación de RED-U “La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en Educación Superior: Un enfoque crítico”*.
- Salinas, M. (2011). *Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente*. Recuperado de [http://www.uca.edu.ar/](http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo82/files/educacion-EVA-en-la-escuela_web-Depto.pdf)
- Seijas, L. (1981) *Investigación por muestreo*. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y sociales. Caracas, Venezuela.
- SEDUCLA. (2009). *Reglamento de la Educación a Distancia en la UCLA*. Portal SEDUCLA, *Descarga, Documentos*. Recuperado de <http://sed.ucla.edu.ve/>
- Tobón, M. (2007). *Diseño Instruccional en un entorno de aprendizaje abierto*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009: *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LOS AUTORES

Graciela Henríquez Gabante. Ingeniero en Informática (1989) Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado; Magister Scientiarum en Ingeniería Industrial mención Gerencia (1998) Universidad Experimental Politécnica Antonio José de Sucre; Doctorado en Educación mención Tecnología Instruccional y Educación a Distancia (2006) NOVA SOUTHEASTERN UNIVERSITY–Fischler Graduate School of Education. Docente investigadora Titular, dedicación exclusiva de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Miembro del Sistema de Educación a Distancia SEDUCLA- Ciencias de la Salud y de Evaluación Institucional. Ganadora de premios CONABA, PPI y PEILA.

E-mail: ghenriqu@ucla.edu.ve

Beatriz Veracochea Frisneda. Profesora de Castellano y Literatura Instituto Pedagógico Experimental de Barquisimeto-1985; Magister en Educación Superior Universidad Pedagógica Experimental de Barquisimeto-1997; Doctorado en Educación mención Tecnología Instruccional y Educación a Distancia Nova Southeastern University- 2006. Profesora Titular Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado UCLA. Miembro del Sistema de Educación a Distancia SEDUCLA- Ciencias de la Salud. Ganadora PPI.

E-mail: bveracochea@ucla.edu.ve

Jham Frank Papale Centofanti. Licenciado en Bioanálisis (1983) Universidad de los Andes. Magister Scientiarum en Biología Mención Bioquímica

(1998) Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC). Doctorado en Ciencias de la Educación (2009) Universidad Fermin Toro. Miembro Fundador del Laboratorio de Bioquímica Nutricional. Docente investigadora Titular, dedicación exclusiva de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Miembro del Sistema de Educación a Distancia SEDUCLA- Ciencias de la Salud. Ganador de Premios PPI, PEI y PEILA.

E-mail: jpapale@ucla.edu.ve

Ana Teresa Berrios Rivas. Licenciada en Enfermería (1986) Universidad de los Andes; Especialista en Cuidados Intensivos Pediátricos, Universidad Central de Venezuela (1989); Magister Scientiarum en Educación, Mención Ciencias de la Salud -Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (2002), Doctorado en Educación mención Tecnología Instruccional y Educación a Distancia-NOVA SOUTHEASTERN UNIVERSITY–Fischler Graduate School of Education (2006). Docente investigadora Titular, Dedicación Exclusiva de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Miembro del Sistema de Educación a Distancia SEDUCLA- Ciencias de la Salud. Ganadora de premios CONABA, CONADE, Premio Nacional al Valor Agregado de la Enfermería y APUCLA.

E-mail: terebe2003@yahoo.com

DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

Decanato Ciencias de la Salud
del UCLA. Av. Libertador con Av.
“Andrés Bello” al lado del Hospital
Central “Antonio María Pineda”–
Barquisimeto. Estado Lara.

Fechas de recepción del artículo: 10/04/2014

Fecha de aceptación del artículo: 09/07/2014

Como citar este artículo:

Henríquez Gabante, G., Veracoecha Frisneda, B., Papale Centofanti, J., Berrios Rivas, A. (2015). Modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje. Caso decanato ciencias de la salud de la UCLA. *RIED. Revista Iberoamericana de educación a Distancia*, volumen 18, n° 1, pp. 67-90.