

INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS EXEGÉTICOS: DESARROLLO DE UN AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE DESDE EL ENFOQUE PRAXEOLOGICO DE UNIMINUTO

Realizado por: Luis Emiro Silva Perez

Resumen

El siguiente artículo de investigación presenta una propuesta de un ambiente virtual de aprendizaje desde el enfoque praxeológico para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos de Uniminuto. Se propone éste ambiente ante la necesidad de establecer una estrategia pedagógica virtual que complemente las clases magistrales de la asignatura la cual no contaba con ésta. El ambiente se aplicó sobre los cuatro estudiantes que cursan dicha asignatura en la jornada nocturna. Los resultados obtenidos indican que el ambiente virtual ayudó a desarrollar las competencias relacionadas con la asignatura, dado que se logró vincular el modelo pedagógico de Uniminuto adaptado a la virtualidad, con la implementación de la interfaz del ambiente virtual en la plataforma Moodle.

Palabras clave: Ambiente virtual de aprendizaje, Plataforma Moodle, Enfoque praxeológico, Métodos exegéticos

Abstrac

The next project of research presents a proposal of a virtual learning environment from the praxeological approach to the subject of Introduction to exegetical methods of Uniminuto. This environment is proposed in view of the need to establish a virtual pedagogy strategy that complements the face to face lessons of the matter, since it was not available. The environment was applied on the four students who study the subject during the night time. The obtained results indicate that the virtual environment helped to develop the competences related to the subjects treated, since it was possible to link the pedagogical model Uniminuto adapted to the virtuality, with the implementation of the virtual environment interface in the Moodle platform.

Keywords: Virtual learning environment, Moodle platform, Praxeological approach, Exegetical methods.

1. Introducción y estado de la cuestión

En la experiencia del investigador principal como egresado del programa de Ciencias Bíblicas, graduado en octubre de 2016 y mediante el diálogo con la docente de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos se observa los siguientes desafíos o dificultades en relación con la creación de ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) en Moodle, las cuales se observó en varios de los AVA de las asignaturas de Ciencias bíblicas, aunque a la fecha el autor desconoce la existencia de un estudio detallado al respecto. Las dificultades son las siguientes:

- Se desconoce los cambios pedagógicos que están implícitos con la educación virtual, tales como: los nuevos roles de los docentes y los estudiantes, cambios en la forma de evaluación, forma de interacción y comunicación, entre otros.
- Los docentes no cuentan con un conocimiento amplio de Moodle ni de las herramientas que esta trae integradas, razón por lo cual se emplea la plataforma LMS como un espacio para compartir información o documentos.
- No se tiene definidos unos parámetros que permita organizar y estructurar de forma adecuada las actividades y recursos al interior del AVA, razón por la cual este puede verse sobrecargado y desestimular el uso del aula virtual por parte de los estudiantes.

En la actualidad, se conoce varios trabajos que reflejan la existencia de estas dificultades en otros programas académicos afines a las Ciencias bíblicas tales como Teología, Ciencias religiosas u otras semejantes. A continuación, se presenta algunos de estos:

Camargo, Camargo, Gómez y Pedraza (2015) al realizar una investigación en torno a los ambientes virtuales y su relación con los procesos de enseñanza en varios programas de la Universidad Javeriana de Colombia, entre estos Teología llegan entre otras a las siguientes conclusiones: Los AVA se crean a partir de la motivación de los docentes para transformar sus prácticas y estrategias pedagógicas apoyados en las TIC (p. 183). Lo cual implica que el manejo de las plataformas LMS se hace por iniciativa propia sin contar con una capacitación específica al respecto. Además, menciona varios cambios implícitos en la educación virtual, entre estos el rol más activo de los estudiantes y las nuevas didácticas por parte de los docentes para crear aprendizajes más autónomos e independientes en los estudiantes (pp. 183-184).

Aguilar, Franco y Quintero (2012) realizan una reflexión en torno a varios trabajos de la Licenciatura en Ciencias Religiosas virtual elaborados en 2011. En relación a esto concluyen lo siguiente: los ambientes virtuales de aprendizaje permiten construir y compartir la experiencia de fe, de tal forma que se impacta de manera significativa la vida de los estudiantes (p. 27). Siendo este un aspecto particular relacionado que tienen los AVA en los estudios relacionados con la teología y afines. Además, Aguilar et al. (2012) consideran que los ambientes virtuales requieren de docentes idóneos para acompañar a los estudiantes, además de conocer las herramientas tecnológicas y contar con la capacidad o conocimiento para diseñar propuestas curriculares que favorezca la formación integral de los estudiantes (p. 28) y por no tener contar con docentes idóneos es que:

Con frecuencia, las herramientas virtuales disponibles son subutilizadas por desconocimiento. En este sentido, sería enriquecedor diseñar un curso electivo que proporcionara formación sobre el uso de herramientas virtuales, y que éstas fuesen requeridas con mayor frecuencia en el desarrollo de las diversas asignaturas, tanto para la búsqueda cualificada de información (bases de datos, revistas especializadas), como para los procesos de investigación y análisis de información (familiarización con programas especializados para manejo de datos cualitativos) y la elaboración de informes y presentaciones (uso avanzado de Office, Prezi, etc.) (Aguilar et al., 2012, p. 28).

Díaz y Gómez (2013), mencionan varios desafíos que se tiene desde los ambientes virtuales de aprendizaje relacionados con la experiencia religiosa. Entre estos los siguientes: se requiere de “propuestas que orienten una praxis ético pedagógica y/o pastoral liberadora, comprometida con la transformación social de los territorios ocupados en el ciberespacio” (Díaz y Gómez, 2013, p. 107); rescatar la humanidad de los sujetos a través del reconocimiento de los valores manifiestos en sus experiencias, con el propósito de identificar si estos favorecen su desarrollo como seres humanos o si los deshumaniza e instrumentaliza (p. 107).

Estos trabajos otorgan aspectos que se deben considerar al momento de crear AVA, entre estos los nuevos roles de los estudiantes y docentes, el uso de las TIC y los cambios comunicativos, pero además se resalta la importancia de la fe y la experiencia religiosa en los AVA relacionados con la teología o carreras afines, lo cual implica crear actividades y recursos que promuevan el desarrollo de estos temas.

En relación con el desarrollo de los AVA, Méndez (2012) en su artículo “Educar con la ayuda de entornos virtuales de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva y colaborativa en la Escuela Ecuménica de Ciencias de la religión” de la

Universidad Nacional de Costa Rica, para desarrollar los ambientes virtuales en sus programas, constituyo dos grandes secciones o áreas: La de construcción y la de mediación pedagógica.

En la sección de construcción se definen los siguientes aspectos (estas como él lo denomina) de los ambientes virtuales de aprendizaje: Información, en la cual se encuentra las indicaciones y orientaciones para el desarrollo del proceso educativo, entre estas el programa, las actividades y el calendario de trabajo; Conversación, en la cual se define las herramientas de interactividad que permite la comunicación, consulta y colaboración en el aprendizaje; Lectura, en la cual están los textos fundamentales para el aprendizaje; creatividad y producción, en la cual se dan las pautas a los estudiantes para realizar y enviar los trabajos; evaluación en la cual se colocan las herramientas de evaluación y; el aspecto de la “U” en la cual se presentan las actividades que se desarrollan al interior de la universidad las cuales pueden realizar los estudiantes.

En la sección de mediación pedagógica busca que el docente sea un organizador de los AVA el cual genere diferentes posibilidades para que el estudiante recorra su propio camino de aprendizaje (Pereira como se citó en Méndez, 2012, 138). Por lo cual, esta sección se entiende como el conjunto de intervenciones y de interrelaciones en pro de crear las condiciones para el aprendizaje. Entre los aspectos que se definen se encuentran los siguientes: Organizar el aula virtual, generar motivación en los estudiantes, ayudar a desarrollar un pensamiento crítico y creativo en los estudiantes, contribuir a que cada estudiante encuentre su mejor forma de aprender al promover la autonomía y la interdependencia. Este trabajo, permite reconocer los dos grandes aspectos a tener en cuenta en la construcción de un AVA, el pedagógico y el diseño de la interfaz o la construcción del AVA en la plataforma LMS.

En relación con el uso de la plataforma Moodle y el uso de las herramientas Web 2.0, Villamizar et al. (2012) realizaron una investigación en relación con el uso de Moodle como un soporte activo en los cursos de la Universidad del Rosario. Entre las conclusiones del trabajo se resaltan los siguientes aspectos: De los 2891 cursos activos a 2012 en la Universidad del Rosario, se observa que solo el 28% de estos estaban activos, y varios de estos presentan poca interactividad. Hecho generado por el poco conocimiento de las funcionalidades de Moodle. El uso primordial que se le ha dado a Moodle radica es la consulta de información mediante links. Solo el 16% de los cursos activos utilizo la opción de quices, el 27% hizo uso de los foros y el 20% usaron otras herramientas tales como chats, juegos, wikis o glosarios (Villamizar et al., 2012, p. 106-107).

Herrero (2014) realizó un estudio de caso con una muestra de los estudiantes de la Diplomatura de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria para evaluar el papel de las TIC en la formación por competencias. Algunos de los resultados obtenidos son los siguientes:

El uso de las TIC para la formación por competencias es menor de lo que se esperaba, dado que los estudiantes emplean solo las TIC que utilizan los docentes. Entre estas se mencionan la plataforma Moodle, videobeam, PowerPoint, videos, web, Email y algunos programas específicos. En relación con Moodle se informa que solo el 28,57% de los docentes lo emplean y que su mayor uso radica en subir apuntes, temas y material de las asignaturas, lo cual genera que el mayor uso que le dan los estudiantes sea descargar dicha información. Este hecho es generado por que el profesorado se encuentra anclado a la enseñanza presencial (p. 181-183, 186); los estudiantes únicamente emplean los recursos tecnológicos que les demandan sus docentes, lo cual muestra la falta de interés de conocer o investigar nuevas herramientas tecnológicas que faciliten su desarrollo profesional por competencias. Además, los estudiantes consideran que las TIC inciden de manera positiva en su formación por competencias, siempre y cuando se sientan motivados en el aula, pero que por causa de una pedagogía tradicional no consideran que las TIC influyan en su rendimiento académico. Por último, a los estudiantes les cuesta adaptarse a nuevos recursos tecnológicos, debido al tiempo y el esfuerzo que les supone (p. 187).

Por último, el trabajo de Fernández y Sanjuán (2014) realizaron un estudio en el que participaron varias universidades iberoamericanas Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Universidad de Santiago de Compostela y Universidade do Minho en el cual se concluye que los estudiantes universitarios “no tiene una formación ad hoc para el uso de las diferentes herramientas telemáticas, lo que implica una utilización limitada de las mismas” (Fernández y Sanjuán, 2014, p. 137).

Estos trabajos permiten reconocer que las dificultades observadas en los AVA de Ciencias bíblicas es similar a la presentada en otras universidades, aunque en ninguno de estos trabajos se presenta una propuesta específica de un AVA para alguna asignatura de la carrera de Teología o afines, aunque aportan aspectos a tener en cuenta al momento de implementar uno.

2. Metodología

El AVA se diseñó para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, la cual se enseña en tercer semestre del pregrado de Ciencias bíblicas. Esta carrera cuenta con dos jornadas: mañana y nocturna. En promedio, la asignatura cuenta entre 3 a 6 estudiantes. La muestra sobre la cual se probó el ambiente virtual de aprendizaje

de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos fue sobre todos los estudiantes de la jornada nocturna, el cual para el segundo semestre de 2016 fue de 4 estudiantes.

Para la creación del AVA se realizó una investigación teórica relacionada con la pedagogía y los ambientes virtuales de aprendizaje, la cual aportó los conocimientos para diseñar el AVA en la plataforma Moodle. Una vez definido el AVA se establecieron dos encuestas y la observación de la interacción con el AVA como instrumentos para la recolección de datos, tanto cuantitativos como cualitativos. Con estos instrumentos se busca identificar los aciertos, desaciertos, ventajas y desventajas del AVA que permita mejorar éste.

La primera encuesta permite realizar una caracterización de los estudiantes, para lo cual se definió los siguientes aspectos o categorías: aspectos sociales generales (género, edad, estado civil); aspecto educativo (nivel de estudios, modalidad de la matrícula: carga completa, media carga, curso libre); conocimientos informáticos y de herramientas Web 2.0; y experiencia previa con la plataforma Moodle; Mientras tanto, la segunda encuesta permite realizar una evaluación del AVA de la asignatura en relación con los siguientes aspectos o categorías: organización; presentación y relevancia de los contenidos presentados; aspecto comunicativo; función tutora y plataforma Moodle.

Con la encuesta de caracterización se busca poder definir los recursos y actividades a desarrollar al interior del AVA, dado que al contar con un conocimiento previo de los estudiantes se pueden crear éstos de forma tal que se adapten a sus capacidades. Por ejemplo, es diferente crear un AVA a niños que a jóvenes o jóvenes adultos como es nuestro caso, dado que los conocimientos previos relacionados con la informática y el uso de la plataforma Moodle son diferentes.

Mientras tanto, con la segunda encuesta se busca evaluar el AVA, la cual al contener incluidos aspectos pedagógicos y de desarrollo de AVA se espera que este sea bien percibido por los estudiantes. Dado que el AVA resolvería las problemáticas planteadas con anterioridad, al dejar de usar la plataforma Moodle como un simple medio de carga y descarga de archivos, sin una estructura de organización interna definida, lo cual ocasionaba que no se aprovechara los beneficios de los ambientes virtuales de aprendizaje.

3. Desarrollo del AVA

Para desarrollar el AVA de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, se tuvo en cuenta los siguientes aspectos teóricos:

3.1 Ambientes virtuales de aprendizaje

Los ambientes virtuales de aprendizaje se pueden definir como el lugar no físico en donde interactúan estudiantes y docentes a través de diversos recursos educativos y actividades para desarrollar un objetivo de formación o una competencia, viendo esta última desde un enfoque educativo dado que:

Sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) La construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos” (Tobón, 2006, pp. 1-2).

A continuación, se presenta una definición de AVA:

Un medio ambiente de aprendizaje es el lugar donde la gente puede buscar recursos para dar sentido a las ideas y construir soluciones significativas para los problemas” [...] “Pensar en la instrucción como un medio ambiente destaca al ‘lugar’ o ‘espacio’ donde ocurre el aprendizaje. Los elementos de un medio ambiente de aprendizaje son: el alumno, un lugar o un espacio donde el alumno actúa, usa herramientas y artefactos para recoger e interpretar información, interactúa con otros, etcétera (González y Flores, 2000, pp. 100-101).

Para la creación de un AVA se debe tener en cuentas dos grandes elementos: El diseño instruccional y el diseño de la interfaz. El diseño instruccional se “refiere a la forma en que se planea el acto educativo. Expresa, de alguna manera, el concepto que se tiene del aprendizaje y del acto educativo. La definición de objetivos y el diseño de las actividades, la planeación y uso de estrategias y técnicas didácticas, la evaluación y retroalimentación son algunos de sus elementos, dependiendo del modelo instruccional adoptado.” (Herrera, 2000, p. 3-4). Mientras que el diseño de la interfaz “Se refiere a la expresión visual y formal del ambiente virtual. Es el espacio virtual en el que han de coincidir los participantes. Las características visuales y de navegación pueden ser determinantes para una operación adecuada del modelo instruccional.” (Herrera, 2000, p. 4).

3.1.1 Diseño instruccional

En relación con el diseño instruccional, a continuación, se presenta algunos temas que determinaron el diseño instruccional empleado en el AVA.

Modelos pedagógicos

Flórez (1994) indica que los modelos pedagógicos son representaciones esenciales de las diferentes corrientes pedagógicas que buscan responder al menos las siguientes interrogantes fundamentales: ¿Qué tipo de hombre se interesa formar? ¿Cómo o con qué estrategias técnico metodológicas? ¿A través de que contenidos, entrenamientos o experiencias? ¿A qué ritmo debe adelantarse el proceso de formación? Y ¿Quién predomina o dirige el proceso el docente o el estudiante? (p. 164). En la construcción del AVA se parte de los modelos constructivistas. A continuación, se presenta algunos aspectos relevantes en torno a algunos de estos que se emplearon en la construcción del AVA:

Modelo de educación que se centra en los procesos y los modelos constructivistas (Enrique Pichón Riviere, Paulo Freire, Joseph Novak, Edmund Sullivan, entre otros)

Emplea el enfoque del aprendizaje constructivista, en el cual los estudiantes construyen el conocimiento mediante la interpretación de sus experiencias, creencias, y estructuras mentales, al confrontar estas con su realidad. Por lo cual, el conocimiento no es independiente del estudiante, sino que es construido internamente por él; En este se resalta o enfatiza el proceso transformador de los estudiantes, y su desarrollo tanto personal como social al reconocer la interacción de estos con su contexto y realidad. “La educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Kaplún, 1998, p. 49). Zubiría (2010) indica que los hombres se educan entre si mediatizados por su contexto. El conocimiento es una construcción idiosincrásica (p. 162); y se emplea una metodología que define un modelo de comunicación democrático, el cual se centra en la participación dialógica, donde se da el intercambio de opiniones entre maestro y estudiantes, en la cual ambos son emisores y receptores de mensajes de manera indistinta. Por lo cual, el docente comienza a dejar de ser el centro del conocimiento. “Se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa y no lo que simplemente se lee y se escucha.” (Kaplún, 1998, p. 51)

Modelo pedagógico: La enseñanza problemática: Aprendizaje basado en problemas (Mirza I. Majmutov)

Emplea un enfoque pedagógico de aprendizaje colaborativo, en el cual el conocimiento se origina cuando se motiva al estudiante a trabajar de manera conjunta en la solución de problemas. Para lo cual se emplea las TIC como medio de interactividad, ubicuidad, y sincronismo o asincronismo y el dialogo es multidireccional docente-estudiante-docente, estudiante-estudiante. Según Díaz (2005) en este modelo el estudiante aprende de un modo más adecuado cuando tiene la posibilidad de experimentar, ensayar o indagar sobre la naturaleza de fenómenos y actividades cotidianas. Así, las situaciones problema que son la base del método se basan en situaciones complejas del mundo real (p. 96). En relación al docente Díaz (2005) indica que el docente plantea un problema que permita el desarrollo de las competencias deseadas para lo cual se crean grupos de estudiantes, los cuales definen su organización, siendo ellos quienes identifican sus necesidades de aprendizaje para solucionar el problema para lo cual recopilan y analizan la información obtenida reelaborando sus propias ideas para por ultimo socializar y debatir las soluciones de los diferentes grupos (p. 96).

Modelo de la pedagogía conceptual o dialogante (Miguel de Zubiría Samper)

El enfoque del modelo es la indagación cualitativa, la cual busca comprender el acontecer humano frente a la elaboración de significados en casos específicos, en los cuales se tiene en cuenta el contexto del sujeto, quienes son los encargados de configurar los significados. Para Zubiría (2010) el ser humano está integrado por tres sistemas que se deben desarrollar: 1. Cognitivo: aplicación de las diversas operaciones intelectuales para valorar, optar, proyectar la realidad, reconociendo la existencia de múltiples inteligencias; 2. afectivo: ayuda a evaluar los hechos humanos al emplear instrumentos valorativos; y 3. expresivo: el cual permite distinguir los diferentes códigos y textos que les permite realizar acciones expresivas (p. 197ss). Por último, el modelo tiene en cuenta la secuencia evolutiva e inherente a toda enseñanza, ya que los conocimientos previos son necesarios para avanzar en la formación y se privilegia los instrumentos de conocimiento y las operaciones sobre los conocimientos, los valores sobre las normas y las valoraciones y la dominación de los códigos expresivos (lenguajes), con el propósito de formar humanos integrales: amorosos, intelectuales y expresivos.

Enfoque praxeológico de Uniminuto

El AVA mezcla varios de estos modelos, a partir de la propuesta de dar solución a un problema relacionado con el contexto o comunidad de cada estudiante, para el cual se debe emplear los diferentes modelos exegéticos explicados aplicados a un texto bíblico específico. Pero, para poder dar solución a la problemática se induce a aplicar el

enfoque praxeológico de Uniminuto, el cual consta de cuatro fases: ver, juzgar, actuar y devolución creativa.

La praxeología comienza con cierta dosis de vivencias e implicaciones (fruto de la observación: VER), y sigue luego con las reflexiones auto-críticas y críticas que juegan entre ellas (gracias a la problematización y la interpretación: JUZGAR). Entonces, se originan perplejidades y distanciamientos cruzados... Pero la praxeología no culmina en un diagnóstico, sino en propuestas para la acción, en la acción misma (se trata del ACTUAR) y en las reformulaciones persistentes que ésta exige, gracias a ese proceso de evaluación y auto reflexión que hemos llamado la DEVOLUCIÓN CREATIVA. (Juliao, 2011, p. 46)

Diseño instruccional

El modelo pedagógico que se seleccione, requiere de un diseño instruccional para su puesta en marcha, de forma tal que se alcance los objetivos propuestos. Jardines (2011). Plantea que todo diseño instruccional contiene el desarrollo de los siguientes elementos:

a) análisis de las necesidades del contexto y del estudiante, b) diseño de un sistema de las especificaciones para un ambiente del estudiante eficaz, eficiente y relevante, c) desarrollo de todos los materiales del estudiante y del instructor, d) puesta en práctica de la instrucción resultante, y e) evaluaciones formativas y acumulativas de los resultados del DI. (Jardines, 2011, p. 358).

Existen diferentes tipos de diseños instruccionales, entre estos el de Gadne, Dick y Carey (2001), ASSURE de Heinich, Molenda, Russell y Smaldino (1993-1999) y el Jonassen (1999) conocido como el diseño de entornos constructivistas de aprendizaje (EAC), dado su enfoque constructivista. La forma de relacionar este con el enfoque praxeológico de Uniminuto y su aplicación con el AVA se observa en el siguiente gráfico:

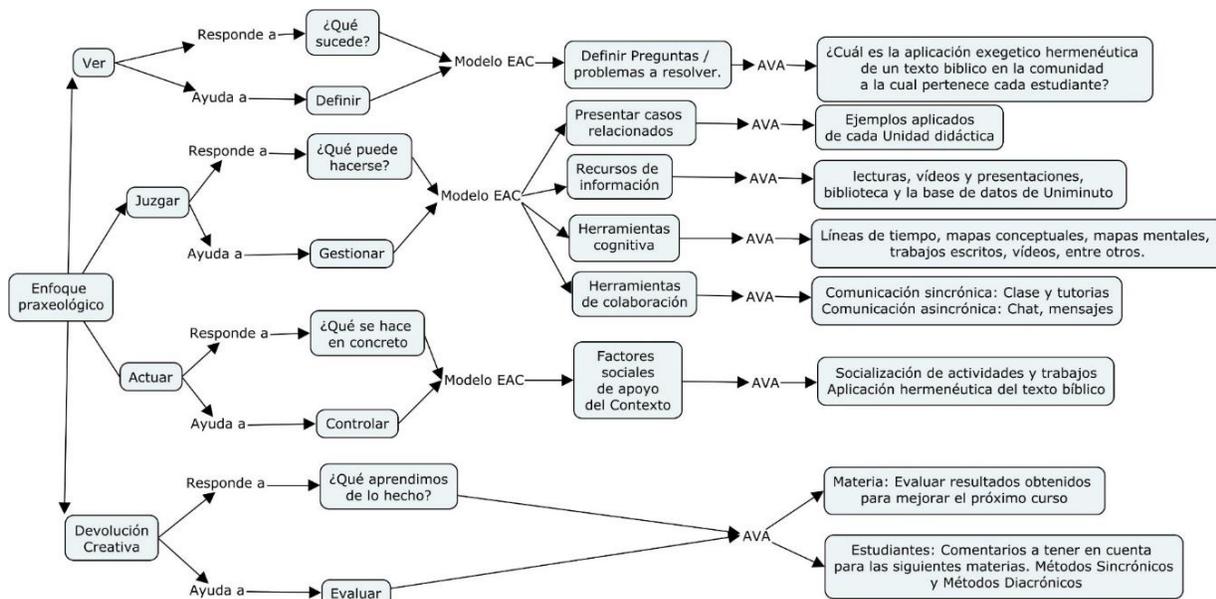


Figura 1 Relación Enfoque praxeológico, Modelo instruccional EAC y el AVA

3.1.2 Diseño de la interfaz

Para definir la interfaz del AVA es necesario establecer un esquema general de navegación, el cual se presentará en el menú del ambiente virtual. Este se puede presentar en forma de esquema de árbol o a través de la organización de diferentes pestañas al interior de la página. En términos generales este menú debe contener los siguientes aspectos:

- Programa del curso con su justificación.
- Calendario de actividades
- Formas de evaluación, ya sea definida por rubricas o pautas claras para el docente y los estudiantes.
- Vías de comunicación para el envío, recepción y retroalimentación de las actividades.
- Espacios para el intercambio de ideas y opiniones, ya sea por medio de foros, grupos de discusión, wikis, entre otros.
- Centro de recursos, el cual facilite ubicar archivos, lecturas, videos, imágenes o cualquier otro tipo de recurso que se necesite para el aprendizaje.
- Recursos adicionales, tales como links de interés, grupos académicos o contenidos RSS, entre otros, de forma tal que se pueda profundizar mediante estos los temas tratados.

Para Herrera (2000) la organización de estos contenidos al interior de la interfaz debe generar en el estudiante una provisión de estímulos sensoriales que estimule los

sentidos de los estudiantes, de forma tal que la información que este contenga sea recibida con facilidad por ellos, además debe poder llamar su atención y motivar la interacción con el AVA; y generar una mediación cognitiva, es decir, que permita un fácil tránsito de ideas a través de las estructuras mentales de los estudiantes (p. 7).

Para generar estímulos sensoriales y mediación cognitiva Herrera (2000) sugiere que la interfaz cuente con los siguientes lineamientos:

Tabla 1 Lineamientos para el diseño de la interfaz. Fuente: (Herrera, 2000, p.10)

Lineamiento	Elementos requeridos
Promoción del acceso al entorno social.	Vías de interacción: correo electrónico, foros de discusión, video-enlaces, etc.
Provisión de acceso al entorno natural.	Imágenes, animaciones, simuladores, realidad virtual.
Provisión de acceso al entorno documental.	Bases de información, hipertexto, lecturas, etc.
Administración de los recursos atencionales.	Enfatización de los aspectos relevantes; dosificación de la información; Inhibición de los ruidos e interferencias del entorno y, eliminación de información innecesaria o superflua.
Administración de los recursos motivacionales.	Variación de estímulos; diversificación de canales perceptivos; uso intencionado de animaciones, evitar elementos innecesarios o decorativos; manejo discreto y planificado de elementos visuales; y los elementos motivacionales no deben convertirse en distractores.

Diseño del AVA

La asignatura de Introducción a los métodos exegéticos se divide en cuatro unidades didácticas: Historia de los métodos exegéticos, métodos exegéticos diacrónicos, métodos exegéticos sincrónicos y hermenéuticas contextuales, cada una de las cuales desea desarrollar una competencia específica.

Al considerar los aspectos teóricos presentados y las unidades didácticas con sus respectivas competencias, se implementó una prueba piloto del AVA en la cual se desarrolló la primera unidad y parte de la segunda. A partir del enfoque praxeológico, el AVA se puede describir de la siguiente manera:

El AVA de la asignatura está estructurada para que los estudiantes puedan aplicar los diferentes métodos exegéticos a un texto específico y que a través de las

hermenéuticas contextuales se dé respuesta a una problemática de su entorno con el propósito de transformar dicha realidad y poder actualizar el texto bíblico a su realidad, proceso en el cual se cuenta con la retroalimentación constante del docente.

Es decir, se busca poder aplicar los métodos a una realidad específica, lo cual implica primero, poder identificar una problemática específica (Fase del ver), a continuación se presenta cada uno de los métodos exegéticos que se pueden aplicar al texto bíblico, lo cual otorga diferentes pautas para el análisis de la problemática (Fase del juzgar), luego se aplica el procedimiento de cada método exegético al texto con el propósito de poder contextualizarlo a la realidad o problemática de cada estudiante (Fase del actuar), para por último evaluar el trabajo realizado con el propósito de aportar ideas para mejorar la propuesta presentada (Devolución creativa)

Por lo cual, las actividades propuestas en el AVA permiten a los estudiantes avanzar en la aplicación del enfoque praxeológico a la problemática identificada por cada estudiante, mediante el estudio de la historia y la aplicación de los diferentes métodos exegéticos y las hermenéuticas contextuales. Por ende, el AVA cuenta con diferentes recursos y actividades al interior de éste que guían al estudiante a alcanzar las competencias a desarrollar.

Las actividades se distribuyen al interior del AVA en cuatro pestañas: Generalidades, Comunicación, Unidad 1 Historia Métodos exegéticos y Unidad 2 Métodos diacrónicos. La primera realiza una presentación de la materia, la segunda establece los canales de comunicación y la forma de emplear estos. La unidad 1 realiza una introducción histórica a los métodos exegéticos, en esta se induce al estudiante a pensar una problemática de su entorno que se puede solucionar mediante el análisis de un texto bíblico (en la prueba piloto se recomienda la perícopa de Juan 20:1-10). Por último en la Unidad dos se presenta algunos de los métodos exegéticos diacrónicos, en este caso el método histórico crítico y la crítica textual.

Cada una de estas pestañas presenta diferentes recursos y secciones fáciles de identificar al interior del AVA al estar separadas por imágenes con títulos. Entre las secciones se encuentran las siguientes: presentación de la materia, presentación del docente, comunicación, recursos educativos, lecturas, recursos web y actividades con sus respectivas instrucciones y rubricas de evaluación. En relación a los recursos en la construcción del AVA se emplearon diferentes tipos de éstos, tales como: archivos PDF, archivos Word, presentaciones web, foros, enlaces a páginas web o URL, videos, entre otros. La siguiente grafica presenta parte de la estructura definida para el AVA

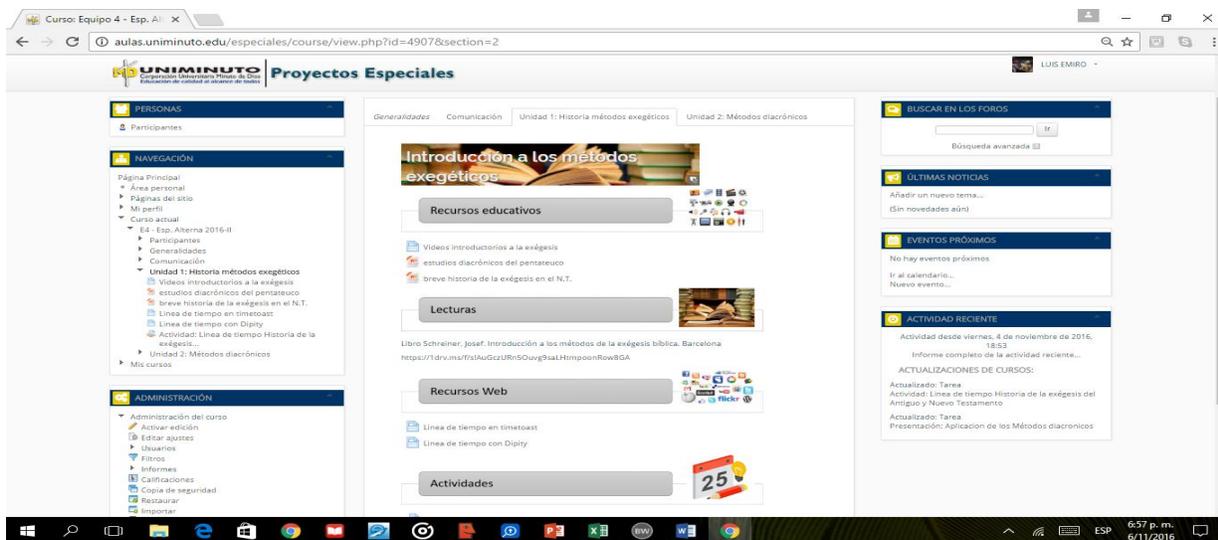


Figura 2 Pestaña Unidad 1 Historia métodos exegeticos del AVA

4. Resultados

En el proceso de implementación, realización y evaluación del AVA se resalta los siguientes resultados:

- El ambiente virtual contiene suficientes recursos educativos, lecturas, recursos Web y actividades de forma tal que se adquiera el conocimiento necesario relacionado con los temas tratados y además que les permita a los estudiantes profundizar por cuenta propia cada uno de los temas tratados.
- El aspecto visual y organizativo del AVA en términos generales permite identificar de forma fácil cada sección del aula virtual.
- Las instrucciones incluidas para llevar a cabo las actividades fueron suficientes, aunque en varias de estas hace falta incluir algunas imágenes que haga a la vista más agradable este espacio.
- La realización de la actividad relacionada con una presentación en Prezi fue elaborada de forma fácil por los estudiantes, dado que ellos ya habían tenido contacto con esta herramienta Web 2.0.

A pesar de los aspectos positivos en el proceso de implementación y pilotaje del AVA se identificaron las siguientes dificultades:

- Luego de realizada la prueba piloto fue deshabilitado o eliminado el video de justificación de la asignatura, dado que venció el tiempo de uso gratis de la cuenta creada en la página Web. Por lo cual, es necesario evaluar la disponibilidad de los recursos que se empleen en el AVA.

- Es necesario definir una guía o cronograma de la unidad que facilite identificar las actividades que se deben realizar, en la cual se mencione paso a paso cada actividad que se debe desarrollar y donde encontrar los recursos respectivos asociados a estas. La cual toma importancia cuando al interior de la unidad se tratan diferentes temas, tal como fue el caso de los diferentes métodos diacrónicos que se deben estudiar en esta unidad didáctica.
- La definición de las rubricas y el uso de estas para la calificación ocasiono dificultades al momento de evaluar, dado que no había quedado bien definida. Por lo cual se optó por cambiar la escala de calificación, pero conservando los parámetros predefinidos en la rúbrica.
- La realización de la actividad de la línea de tiempo presento dificultades en los estudiantes, dado que se les dificulto emplear la herramienta Web 2.0 para generar líneas de tiempo, al ser esta la primera vez que empleaban la herramienta. Por esta razón, los estudiantes realizaron la línea de tiempo en otros programas tales como PowerPoint o Word.

Al analizar los resultados en la implementación y pilotaje del AVA, se resalta las siguientes recomendaciones:

- En relación con la gran variedad de recursos que se pueden incluir en un AVA, entre estos los paquetes SCORM, imágenes, videos, hipervínculos, archivos, juegos, foros, wikis, glosarios, presentaciones, entre otros, es necesario evaluar el propósito pedagógico de estos con la finalidad de no sobrecargar el ambiente virtual con tantos recursos o actividades a realizar de forma tal que se facilite la usabilidad del AVA. En el caso de la prueba piloto realizada no fue posible incluir varios de estos que se habían planeado en la Guía de aprendizaje por la limitación de tiempo que se tenía para realizar la prueba piloto, por lo cual fue necesario adaptar estos a los objetivos pedagógicos y tiempo de realización del pilotaje.
- En el desarrollo y diseño del AVA es necesario verificar la disponibilidad de los recursos que en este se coloquen, tales como videos, links, entre otros. Esto con el propósito de evitar que sean eliminados sin su consentimiento, hecho que puede ser más recurrente en páginas que permiten generar estos, pero a través de una cuenta libre, por lo cual se debe evaluar la posibilidad de adquirir una cuenta paga.
- En relación con las herramientas Web 2.0 que se empleen, es necesario evaluar las habilidades que tienen los estudiantes en relación con el manejo de estas. Dado que, si los estudiantes nunca han empleado estas, pueden presentar dificultades al momento de desarrollar las actividades propuestas.

- En relación con el manejo de la sección de evaluación que está integrada en la plataforma Moodle, se requiere una mayor capacitación en torno a esta, dado que varios aspectos quedaron sin aplicar, entre estos los relacionados con el correcto uso de las rubricas, las diferentes escalas que se pueden emplear, la inclusión de bonos o puntos extras, la importación de notas, entre otros. Aspecto que es muy importante para la retroalimentación de los estudiantes.

5. Discusión y conclusiones

El AVA construido a partir de un marco teórico tanto pedagógico como de diseño del interfaz, permite solucionar las dificultades que se pueden presentar por el desconocimiento del uso de Moodle. Es decir, se logró construir un ambiente que se adapta a la virtualidad, en el cual el rol del docente es ser un tutor que acompaña los procesos de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes, con lo cual el estudiante deja su estado pasivo de receptor de la información que otorga el docente, a ser el sujeto activo que mediante la reflexión propia y el acompañamiento docente es capaz de construir conocimiento.

Además, el AVA estableció nuevas formas de interacción entre el docente-estudiante y el estudiante-estudiantes, de forma tal que se deja de concebir Moodle como una herramienta para cargar información por parte del docente y descargar esta información por parte de los estudiantes. Entre los aspectos a destacar se encuentra la personalización que genera la comunicación directa entre el docente y el estudiante como se observó en las respectivas retroalimentaciones realizadas en el aula.

Para la elaboración de un AVA que facilite la creación de competencias en los estudiantes se requiere alinear el aspecto pedagógico con el técnico para la elaboración de la interfaz del AVA. En relación con el aspecto pedagógico se optó por adaptar algunos modelos constructivistas entre estos el basado en procesos, el de la enseñanza problemática y el de la pedagogía conceptual o dialogante, dado que estos ayudan a desarrollar competencias profesionales, un desarrollo humano y una responsabilidad social, los cuales son los pilares del modelo educativo de Uniminuto. Esto se logra mediante la interacción de los estudiantes con su problemática o realidad contextual, a la cual mediante la aplicación del conocimiento de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos se logra dar solución a la problemática presentada, al generar acciones que permiten un desarrollo humano y una visión social.

En el proceso de encontrar la solución a un problema específico, el AVA definió unas actividades acordes a las habilidades de los estudiantes, hecho que fue posible mediante la caracterización de los estudiantes de la asignatura. Esta caracterización permitió identificar aspectos sociales generales, educativos, de conocimiento

informático y manejo de la plataforma Moodle. Estas actividades fueron además pensadas para poder aplicar el enfoque praxeológico de Uniminuto: Identificar el problema (Fase del Ver), buscar alternativas para solucionar el problema (Fase del juzgar) para lo cual se otorgó conocimientos prácticos de los diferentes métodos exegéticos que se pueden emplear para analizar los textos bíblicos; se realizó una aplicación práctica de estos métodos para encontrar una solución a partir del texto bíblico (Fase del actuar) y por último, se evalúa la solución propuesta con el propósito de mejorar esta (Fase de devolución creativa).

En relación con la evaluación realizada al AVA creado por parte de los estudiantes, estos consideran que el AVA fue apropiado, al contar con recursos suficientes, instrucciones claras, una buena organización interna que permitía identificar de forma fácil los diferentes tipos de recursos presentes en ésta, la función tutora o de acompañamiento fue considerada excelente al otorgar una retroalimentación oportuna mediante el uso de las diferentes herramientas de comunicación que otorga Moodle. Estos aspectos, entre otros ayudo a los estudiantes a adquirir las competencias desarrolladas en la asignatura, siendo este el objetivo primordial del AVA.

En el proceso de construcción e interacción del AVA, es importante resaltar los siguientes aspectos: Dado que para la construcción del AVA se emplea recursos creados vía Web, es importante evaluar la posibilidad de adquirir alguna licencia paga, con el propósito de evitar que estos recursos sean eliminados o deshabilitados sin su permiso. Para esto, es crucial evaluar la funcionalidad y utilidad de estos y su costo-beneficio; a los estudiantes se les dificulta emplear herramientas Web 2.0 que desconocen, por lo cual es importante evaluar estas antes de plantearlas o usarlas en el AVA; el módulo de evaluación de Moodle presento algunas dificultades de uso, hecho generado por el desconocimiento en el manejo de este, esto mismo puede suceder con algunas herramientas para el diseño de AVA que están incluidas en Moodle, las cuales por desconocimiento se pueden emplear de forma incorrecta o no emplear. Varios de estos aspectos están en concordancia con los antecedentes presentados en este trabajo de investigación.

Dado que no se cuenta con un estudio específico del uso e implementación de AVA en Moodle por parte de los docentes de Ciencias bíblicas que permita evaluar la eficiencia de estos para generar las competencias en los estudiantes, se considera que este artículo puede aportar unas pautas para futuros AVA al interior del programa.

6. Referencias bibliográficas

Aguilar, L., Franco, A., y Quintero, H. (2012). Formación integral: El acontecer de Dios desde la virtualidad. *Reflexiones teológicas* 9 Enero Junio , 11-32.

- Camargo, J., Camargo, M., Gómez, J., y Pedraza, C. (2015). *Los ambientes virtuales y su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje en programas de pregrado de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.
- Díaz, Y., y Gómez, D. (2013). Experiencia religiosa en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista de investigaciones UNAD Volumen 12 Numero 2*, 95-109.
- Fernández, M., y Sanjuán, M. (2014). ¿Qué uso hacen del e-learning nuestros estudiantes? *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación. Nº 45. Julio*, 137-156.
- Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill Interamericana S.A.
- González, O., y Flores, M. (2000). *El trabajo docente: enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México: Editorial Trillas.
- Herrera, M. (2016). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación numero 38/5*, 1-20.
- Herrero, R. (2014). El papel de las TIC en el aula universitaria para la formación en competencias del alumnado . *Píxel Bit. Revista de medios y educación. No 45 Julio*, 173-188.
- Jardines Garza, F. J. (2011). Revisión de los principales modelos de diseño instruccional . *Innovaciones de negocios*, 357-389.
- Juliao Vargas, C. G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Méndez, J. (2012). Educar con la ayuda de entornos virtuales de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva y colaborativa en la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión . *SIWO Revista de Teología de la Universidad Nacional de Costa Rica*, 125-151.
- Miguel Díaz, M. D. (2005). *Modalidades de enseñanza Centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo, España: Universidad de España.
- Tobón, S. (2006). *Universidad del Rosario*. Obtenido de Universidad del Rosario: http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf
- Villamizar, C., Daza, S., Gómez, C., Archila, H., Ghisays, R., y Rodríguez, J. (2012). *El uso actual de Moodle como un soporte activo en los cursos de la Universidad del Rosario*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Zubiría Samper, J. D. (2010). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Aula abierta magisterio.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DISEÑO DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE



**INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS EXEGÉTICOS: DESARROLLO DE UN
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE DESDE EL ENFOQUE PRAXEOLÓGICO
DE UNIMINUTO**

PROYECTO

Para obtener el título de:

Especialista en Diseño de Ambientes de Aprendizaje

Presentado por:

Luis Emiro Silva Perez ID 000288737

Asesor:

Camilo Mendieta Ortiz

Bogotá D. C., Colombia 2016

Resumen

El siguiente proyecto de investigación presenta una propuesta de un ambiente virtual de aprendizaje desde el enfoque praxeológico para la asignatura de Introducción a los métodos exegeticos de Uniminuto. Se propone éste ambiente ante la necesidad de establecer una estrategia pedagógica virtual que complemente las clases magistrales de la asignatura, dado que no se contaba con ésta. El ambiente se aplicó sobre los cuatro estudiantes que cursan dicha asignatura en la jornada nocturna. Los resultados obtenidos indican que el ambiente virtual ayudó a desarrollar las competencias relacionadas con la asignatura, dado que se logró vincular el modelo pedagógico de Uniminuto adaptado a la virtualidad, con la implementación de la interfaz del ambiente virtual en la plataforma Moodle.

Palabras Claves: Ambiente virtual de aprendizaje, Plataforma Moodle, Enfoque praxeológico, Métodos exegeticos.

Abstract

The next project of research presents a proposal of a virtual learning environment from the praxeological approach to the subject of Introduction to exegetical methods of Uniminuto. This environment is proposed in view of the need to establish a virtual pedagogy strategy that complements the face to face lessons of the matter, since it was not available. The environment was applied on the four students who study the subject during the night time. The obtained results indicate that the virtual environment helped to develop the competences related to the subjects treated, since it was possible to link the pedagogical model Uniminuto adapted to the virtuality, with the implementation of the virtual environment interface in the Moodle platform.

Keywords: Virtual learning environment, Moodle platform, Praxeological approach, Exegetical methods.

Tabla de contenido

Lista de tablas	6
Lista de figuras.....	7
Capítulo 1. Marco general.....	9
1.1 Introducción	9
1.2 Justificación	10
1.3 Planteamiento del problema.....	11
1.4 Pregunta de investigación	13
1.5 Objetivos	13
1.5.1 Objetivo General	13
1.5.2 Objetivos Específicos.....	13
1.6 Antecedentes	14
1.6.1 Ambientes virtuales de aprendizaje en teología o carreras afines.....	14
1.6.2 Uso de la plataforma Moodle y las herramientas Web 2.0 en la educación virtual	19
Capítulo 2. Marco teórico	21
2.1 Marco teórico pedagógico.....	23
2.1.1 Modelos pedagógicos.....	23
2.1.2 Diseños instruccionales	38
2.1.3 Adaptación del modelo de diseño instruccional con el Modelo praxeológico de Uniminuto....	49
2.2 E-learning.....	53
2.2.1 Ambientes virtuales de aprendizaje	57
2.2.2 Plataformas LMS Learning Management System: Moodle.....	65
2.2.3 Herramientas Web 2.0.....	70
Capítulo 3. Metodología	72
3.1 Tipo de investigación.....	72
3.2 Enfoque praxeológico en investigación	74
3.3 Población.....	76

3.4 Muestra	77
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	77
Capítulo 4. Análisis e interpretación de datos.....	79
4.1 Análisis encuesta de caracterización de los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.....	79
4.1.1 Categoría: aspectos sociales generales.....	79
4.1.2 Categoría: Aspecto educativo	79
4.1.3 Categoría: Conocimientos informáticos y de herramientas Web 2.0.....	80
4.1.4 Categoría: Experiencia previa con la plataforma Moodle.....	83
4.2 Análisis encuesta de evaluación del AVA de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos	85
Capítulo 5. Propuesta diseño del ambiente virtual de aprendizaje.....	89
5.1 Título.....	89
5.2 URL del AVA	90
5.3 Modalidad	90
5.4 Perfil del usuario.....	90
5.5 Ámbito de aplicación	90
5.6 Área o campo de conocimiento a impactar	90
5.7 Objetivo del Ambiente.....	92
5.8. Descripción de la propuesta	93
5.9 Muestra	96
5.10 Diseño del AVA.....	98
5.11 Análisis de los resultados.....	101
5.12 Recomendaciones	103
5.13 Conclusiones de la prueba piloto	104
Capítulo 6 conclusiones	105
Referencias bibliográficas.....	108
Anexos	112

Anexo 1 Encuesta Caracterización de los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.....	112
Anexo 2 Encuesta evaluación del Ambiente Virtual de Aprendizaje de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos	116

Lista de tablas

Tabla 1 Modelo pedagógico: Tradicional o escuela pasiva o Modelo heteroestructurante	25
Tabla 2 Modelo pedagógico: Modelo de educación que se centra en los efectos	26
Tabla 3 Modelo pedagógico: Modelo de educación que se centra en los procesos y los modelos constructivistas.....	27
Tabla 4 Modelo pedagógico: La enseñanza problemática: Aprendizaje basado en problemas....	29
Tabla 5 Modelo pedagógico: Pedagogía conceptual o dialogante.....	30
Tabla 6 Modelos de diseño instruccional. Creación propia a partir de Belloch (2016), Martínez (2009) y Mergel (1998).....	41
Tabla 7 Adaptación del modelo instruccional de Jonassen y el enfoque praxeológico de Uniminuto	49
Tabla 8 Lineamientos para el diseño de la interfaz. Fuente: (Herrera, 2000, p.10).....	64
Tabla 9 Herramientas de apoyo al estudiante de Moodle. Fuente Marín y Maldonado (2010, p. 123)	66
Tabla 10 Herramientas de soporte de Moodle. Fuente Marín y Maldonado (2010, p. 123).....	66
Tabla 11 Paradigmas de investigación. Creación propia	72
Tabla 12 Objetivos y tipos de investigación. Fuente (Hurtado, 2000)	73
Tabla 13 Categorización encuesta de Caracterización de los estudiantes	78
Tabla 14 Uso de herramientas Web 2.0 usadas por estudiante.....	83

Lista de figuras

Figura 1. Marco teórico.....	22
Figura 2. Representación modelo educativo Uniminuto. Fuente (Uniminuto, 2016).....	33
Figura 3. Fase del Ver. Fuente: (Juliao Vargas, 2011, p. 38)	34
Figura 4. Fase del juzgar. Fuente (Juliao, 2011, p. 40).....	35
Figura 5. Fase del actuar. Fuente (Juliao, 2011, p. 42).....	36
Figura 6. Fase de la devolución creativa. Fuente (Juliao, 2011, p. 45).....	37
Figura 7. Elementos del diseño instruccional. Fuente Gustafson y Maribe (2002), citado por Jardines (2011, p. 361).....	40
Figura 8. Modelo instruccional de Jonassen. Fuente: Belloch (2016, p. 9).....	47
Figura 9. Mapa conceptual Diseño instruccional de Jonnassen. Creación propia.	48
Figura 10. Relación enfoque praxeológico, modelo instruccional Jonassen y AVA.....	51
Figura 11. Modelo de comunicación de los AVA. Creación propia.....	60
Figura 12. Anexos modelo de comunicación de los AVA.....	61
Figura 13. Diseño de un AVA. Fischer y Brumsheim (2007, p. 19)	62
Figura 14. Clasificación de las herramientas Web 2.0. Fuente: http://es.slideshare.net/acostanp1/herramientas-Web-con-moodle-23258368	71
Figura 15. Resultados pregunta Gestión básica de la información.....	80
Figura 16. Resultados pregunta administración archivos y carpetas	81
Figura 17. Resultados pregunta conocimientos informáticos	82
Figura 18. Uso de herramientas Web 2.0.....	83
Figura 19. Moodle y la apropiación de contenidos.....	84
Figura 20. Conocimiento herramientas de Moodle.....	84
Figura 21. Organización y contenido del AVA	86
Figura 22. Aspecto comunicativo AVA.....	87
Figura 23 Función tutora AVA.....	88
Figura 24. Plataforma Moodle	88
Figura 25. Entrega de actividades de la línea de tiempo.....	96
Figura 26. Estudiantes interactuando con el AVA.....	97
Figura 27. Libro de calificaciones actividades 1 y 2	97

Figura 28. Relación enfoque praxeológico, modelo instruccional Jonassen y AVA.....	98
Figura 29. Pestaña Generalidades del AVA	99
Figura 30 Pestaña Comunicación del AVA	100
Figura 31. Pestaña Unidad 1 Historia métodos exegéticos del AVA	101

Capítulo 1. Marco general

1.1 Introducción

El siguiente trabajo presenta el desarrollo de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos del programa de Ciencias bíblicas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto, programa que es dirigido por el Instituto Bíblico Pastoral Latinoamericano IBPL, el cual está adscrito a la Facultad de Ciencias humanas y sociales de Uniminuto.

Para el segundo semestre de 2016, la asignatura tenía inscritos a cuatro estudiantes en la jornada nocturna, siendo ellos quienes participaron y evaluaron el AVA. La necesidad de construir éste surge del empleo esporádico que dicha asignatura tenía de plataforma Moodle, ya que se empleaba solo como un medio para compartir recursos académicos, tales como lecturas o presentaciones. Por lo cual no se tenía una estructura y estrategia pedagógica clara y definida para emplear en el AVA, de forma tal que favoreciera el desarrollo de las competencias relacionadas con la asignatura por parte de los estudiantes.

Cabe resaltar, que Uniminuto emplea el enfoque pedagógico de la praxeología tanto para la realización o construcción de sus cursos, asignaturas e investigaciones, aunque no en la totalidad de éstos. Este enfoque consta de cuatro fases: Ver – Juzgar - Actuar – Devolución creativa. Este mismo enfoque se empleó para la creación del AVA propuesto para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.

Por lo cual, el siguiente trabajo presenta un análisis y sistematización de la información que permite reconocer la problemática a resolver (Fase del ver); evalúa diferentes propuestas y enfoques para la solución de la problemática a través de un marco teórico (Fase del juzgar) el cual se divide en dos grandes secciones la primera relacionada con los aspectos pedagógicos y el segundo relacionado con los ambientes virtuales de aprendizaje; se pone en práctica la solución propuesta mediante la creación del AVA, la cual se estructura también con el enfoque

praxeológico de Uniminuto (Fase del actuar) y se evalúa los resultados obtenidos con el propósito de mejorar a futuro dicho ambiente (Fase de Devolución creativa).

1.2 Justificación

La educación con el surgir, crecimiento y masificación del uso de las tecnologías de la información y comunicación TIC, en especial la Internet se ha tenido que replantear y transformar, con el propósito de aprovechar las ventajas que estas ofrecen, de forma tal que pueda afrontar los desafíos que estas mismas generan en la sociedad. En términos educativos, las TIC se emplean de múltiples formas entre estos para la creación de ambientes virtuales de aprendizaje, siendo estos el enfoque de este trabajo. Se resalta que dichos ambientes se pueden crear a partir de las plataformas LMS Learning Management System o en español los sistemas de gestión del aprendizaje, las cuales son herramientas tecnológicas que permiten crear y gestionar cursos virtuales. Entre las plataformas LMS, la Corporación Universitaria Minuto de Dios implementó Moodle, la cual es empleada por los docentes para crear AVA, ya sea para complementar sus asignaturas presenciales o para la creación de cursos 100% virtuales.

De la experiencia del investigador principal, el cual es egresado del programa de Ciencias bíblicas en 2016 y de la interacción de éste con el docente de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, se observa varios desafíos en relación con la creación de AVA en Moodle, entre estos los siguientes, aunque cabe resaltar que a la fecha no se tiene conocimiento de un estudio previo realizado en relación al uso y empleo de la plataforma Moodle de los docentes del programa de Ciencias bíblicas:

- Se desconoce los cambios pedagógicos que están implícitos con la educación virtual, tales como: los nuevos roles de los docentes y los estudiantes, cambios en la forma de evaluación, forma de interacción y comunicación, entre otros.
- Los docentes no cuentan con un conocimiento amplio de Moodle ni de las herramientas que esta trae integradas, razón por lo cual se emplea la plataforma LMS como un espacio para compartir información o documentos.

- No se tienen definidos unos parámetros que permitan organizar y estructurar de forma adecuada las actividades y recursos al interior del AVA, razón por la cual este puede verse sobrecargado y desestimular el uso del aula virtual por parte de los estudiantes.

Para afrontar estos desafíos y aprovechar las ventajas de Moodle, se propone un AVA para los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos de Uniminuto de la jornada nocturna para el semestre académico 2016-2. Para la realización de éste, se contó con el apoyo de la docente y los estudiantes de dicha asignatura y el acceso que tiene Uniminuto a la plataforma Moodle.

Este trabajo tiene el propósito de otorgar herramientas que permita crear o mejorar los ambientes virtuales de aprendizaje que se realicen a futuro en la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos y al interior de la carrera de Ciencias Bíblicas, al servir éste como referente para la creación de otros ambientes virtuales de aprendizaje, de forma tal que conciba los AVA como espacios complementarios que promuevan y mejoren la formación de los profesionales de Ciencias Bíblicas.

1.3 Planteamiento del problema

La carrera de Ciencias Bíblicas de Uniminuto se desarrolla bajo la modalidad presencial. Pero, a pesar de esto la universidad facilita a sus docentes la plataforma Moodle para que estos puedan diseñar ambientes virtuales de aprendizaje que complementen o ayuden a la formación de los estudiantes. Por tal motivo, varios docentes han diseñado o implementado ambientes virtuales de aprendizaje en sus asignaturas. Pero, en varios de estos ambientes no se observa una propuesta pedagógica clara, que presente el nuevo rol de los docentes y los estudiantes, los cambios en la evaluación, en la comunicación entre otros aspectos, además de no observarse un diseño interno del AVA que éste acorde a esta propuesta pedagógica, es decir, en la presentación de los recursos en el interfaz de Moodle que permita identificar como los AVA ayudan a alcanzar los objetivos de la asignatura

Esto ocasiona que la plataforma Moodle éste siendo subvalorada o subutilizada al interior del programa de Ciencias bíblicas, al emplearse esta como un medio para cargar y descargar recursos académicos tales como lecturas o para enviar y recibir mensajes. Por lo cual se ignora otras herramientas de Moodle tales como los recursos de comunicación (foros, creación de grupos, entre otros), los recursos de evaluación, entre otros que se indicaran más adelante en éste proyecto de investigación. Este problema lo observó el investigador, el cual fue estudiante de dicha carrera egresado en 2016 y del diálogo con la docente de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.

En relación con la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, se observa que el uso de Moodle es esporádico, y que se emplea ésta como un espacio para compartir información o documentos por parte del docente o como medio de recepción de los trabajos realizados por los estudiantes, sin lograr articular el AVA a la estrategia pedagógica de la asignatura. Por ende, se privilegia la presenciabilidad sobre la virtualidad al darse un mayor énfasis a las clases presenciales. En términos generales, el AVA que se ha empleado en la asignatura no cuenta con una organización y estructura adecuada al interior de la plataforma Moodle que permita identificar los objetivos, metodologías, políticas, estructura y desarrollo de la asignatura en términos del ambiente virtual. Por lo cual, se observa una propuesta pedagógica presencial clara y definida, pero que no se articula con una propuesta pedagogía virtual.

El problema se ocasiona por la falta de una capacitación relacionada con los cambios pedagógicos que se requieren en la implementación de ambientes virtuales de aprendizaje y el desafío que implica los nuevos cambios tecnológicos que esto demanda, al tener que emplear nuevas herramientas y recursos diferentes a los empleados en las clases presenciales. Aunado a esto, se observa un desconocimiento de las herramientas educativas integradas en Moodle y su adecuado uso. Además, se desconoce algunos aspectos relacionados con las herramientas educativas que ofrece la Web 2.0 o 3.0, las cuales usadas de forma adecuada ayudan a enriquecer los espacios educativos virtuales.

Por último, no integrar los ambientes virtuales de aprendizaje en la formación de los docentes y estudiantes de ciencias bíblicas, puede ocasionar que estos no adquieran las

habilidades tecnológicas e informáticas necesarias para desarrollarse como profesionales. Esto al considerar que los egresados del programa se pueden desempeñar como docentes. Por lo cual, es importante adaptarse desde la academia a los cambios sociales que genera las TIC en la sociedad y más específicamente en la educación.

1.4 Pregunta de investigación

¿Cómo desarrollar un ambiente virtual de aprendizaje que complemente las clases presenciales y fortalezca las competencias contempladas en la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos de la carrera de Ciencias bíblicas de Uniminuto?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Desarrollar un ambiente virtual de aprendizaje que complemente las clases presenciales y fortalezca las competencias contempladas en la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.

1.5.2 Objetivos Específicos

- Desarrollar un marco teórico pedagógico y de diseño de ambientes virtuales de aprendizaje que sirva de referente para la construcción del AVA para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.
- Caracterizar a los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, que oriente a construcción del ambiente virtual de aprendizaje acorde a las características de éstos.
- Diseñar a partir del marco teórico, la caracterización de los estudiantes y el contenido de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos un AVA.

- Evaluar la pertinencia del Ambiente Virtual de Aprendizaje para la asignatura de Introducción a los métodos exegético.

1.6 Antecedentes

La carrera de Ciencias bíblicas o la de Teología bíblica es muy reciente en Colombia, a diferencia de la carrera de Teología o afines como la de Ciencias religiosas. En pregrado en Colombia la carrera de Ciencias bíblicas se enseña solo en Uniminuto, aunque existe dos postgrados en Teología de la biblia, uno en la Universidad de San Buenaventura y el otro creado este año por la Pontificia Universidad Javeriana en convenio con la Pontificia Universidad de Salamanca de España. Por esta razón, los antecedentes tendrán en cuenta algunos estudios realizados en torno a los ambientes virtuales de aprendizaje en Teología o carreras afines, ya que en estas tienen aspectos en común con la carrera de Ciencias Bíblicas o la de Teología bíblica.

Además, se presentará algunas investigaciones relacionadas con el manejo de la plataforma Moodle y las herramientas Web 2.0 al considerar que estos son aspectos importantes a tener en cuenta en la elaboración de este proyecto de investigación.

1.6.1 Ambientes virtuales de aprendizaje en teología o carreras afines

Camargo, Camargo, Gómez y Pedraza (2015) al realizar una investigación en torno a los ambientes virtuales y su relación con los procesos de enseñanza en varios programas de la Universidad Javeriana de Colombia, entre estos Teología llegan entre otras a las siguientes conclusiones:

- La implementación de ambientes virtuales ha sido “gestado desde el interés y la motivación que tienen los profesores por transformar sus prácticas pedagógicas y al mismo tiempo se están apoyando en las TIC para desarrollar nuevas estrategias pedagógicas que de alguna manera responden a las necesidades actuales en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Camargo et al., 2015, p. 183).

- Camargo et al (2015) concluyen que los estudiantes tienen un rol más activo y participativo, impulsados por las nuevas didácticas que deben desarrollar los docentes, lo cual ayuda a crear aprendizajes más autónomos e independientes en los estudiantes (p. 183).
- En relación con los contenidos y actividades del AVA, Camargo y et al. (2015) indican que se evidencia que la evaluación y el acompañamiento genera un cambio positivo, al dejar de ser este unidireccional, lo cual genera metodologías más dinámicas (p. 184).
- Las herramientas más usadas por los docentes “son las que les permiten asociar su propuesta pedagógica discursiva, con las estrategias de enseñanza que requiere su contexto de aula... ya sea porque permiten mostrar sus discursos de manera clara y pertinente a los estudiantes o porque al mismo tiempo, estos recursos brindan las bases para que cada estudiante desarrolle un trabajo colaborativo y participativo que aporte a la generación de un nuevo conocimiento.” (Camargo et al., p. 185-186)

Esta investigación permite reconocer la importancia de la motivación que debe tener los docentes para la implementación de ambientes virtuales de aprendizaje y su actitud en relación con los cambios pedagógicos que esto conlleva. Además, se resalta la importancia de contar con una capacitación en torno a las plataformas LMS, en cuyo caso para la Javeriana es Blackboard, de forma tal que se garantice que dicha motivación genere buenos AVA. Por otro lado, deja ver que las herramientas que se empleen en el AVA deben ser acorde al objetivo que se desee alcanzar y que tanto los docentes como los estudiantes conozcan se emplean estas de forma correcta. Se resalta además algunas características que debe tener un buen AVA, entre estos permitir una fácil interacción con el aula, facilitar la comunicación, crear escenarios de aprendizaje autónomo y participativo, entre otras características. Aunque en dicha investigación no se realiza un estudio particular en torno a la carrera de Teología.

Aguilar, Franco y Quintero (2012) en su artículo: Formación integral El acontecer de Dios desde la virtualidad, realizan una reflexión en torno a varios trabajos de la Licenciatura en Ciencias Religiosas virtual elaborados en 2011. En relación a esto concluyen lo siguiente:

Los ambientes virtuales de aprendizaje son escenarios idóneos para favorecer los procesos de formación integral, en tanto ofrecen mediaciones tecnológicas que

propician la emergencia de auténticas comunidades de aprendizaje y de fe. En ellas florecen vínculos afectivos, posibilidades de construcción de conocimiento y espacios de reflexión desde los cuales los contenidos objeto de estudio se apropian, se conectan con la propia experiencia de vida e impulsan a un renovado compromiso social, desde la identidad cristiana (Aguilar et al., 2012, p.27).

Aguilar et al. (2012) indican que los ambientes virtuales de aprendizaje permiten construir y compartir la experiencia de fe, de tal forma que se impacta de manera significativa la vida de los estudiantes (p. 27)

En la interpretación de las narraciones de los estudiantes, los ambientes virtuales de aprendizaje han a florado como lugar teológico en el que el Dios de la vida se hace presente por medio del encuentro y del compartir que permite la virtualidad. Éste se centra en un espacio y un tiempo indeterminado y flexible por medio del cual es posible acceder a dinámicas más profundas de compartir existencial que potencializan el desarrollo pleno de la vida humana en todas sus dimensiones y que vinculan significativamente el acontecer vital de los estudiantes en la virtualidad y la presenciabilidad de la que participan (Aguilar et al., 2012, p. 28)

Además, Aguilar et al. (2012) consideran que los ambientes virtuales requieren de docentes idóneos para acompañar a los estudiantes, además de conocer las herramientas tecnológicas y contar con la capacidad o conocimiento para diseñar propuestas curriculares que favorezca la formación integral de los estudiantes (p. 28).

Con frecuencia, las herramientas virtuales disponibles son subutilizadas por desconocimiento. En este sentido, sería enriquecedor diseñar un curso electivo que proporcionara formación sobre el uso de herramientas virtuales, y que éstas fuesen requeridas con mayor frecuencia en el desarrollo de las diversas asignaturas, tanto para la búsqueda cualificada de información (bases de datos, revistas especializadas), como para los procesos de investigación y análisis de información (familiarización con programas especializados para manejo de datos cualitativos) y la elaboración de informes y presentaciones (uso avanzado de Office, Prezi, etc.) (Aguilar et al., 2012, p. 28)

A manera de resumen, este artículo permite reconocer que la enseñanza de las ciencias religiosas en la Universidad Javeriana, al igual que la enseñanza de carreras afines, relacionadas con la experiencia de Dios, requiere de ambientes de aprendizaje con características diferentes, las cuales ayuden a crear una experiencia de fe que promueva un desarrollo integral de los estudiantes a partir de los principios cristianos. Se recalca la necesidad de contar con docentes idóneos en manejo de las TIC, además de la necesidad de una asignatura en el programa curricular que enseñe a los estudiantes el manejo de las herramientas virtuales. Aunque, este artículo no presenta ninguna estructura o propuesta específica empleada para desarrollar o crear ambientes virtuales de aprendizaje específicos a las ciencias religiosas.

Díaz y Gómez (2013) en su artículo “Experiencia religiosa en ambientes virtuales de aprendizaje” mencionan varios desafíos que se tiene desde los ambientes virtuales de aprendizaje relacionados con la experiencia religiosa. Entre estos los siguientes:

- Se requiere de “propuestas que orienten una praxis ético pedagógica y/o pastoral liberadora, comprometida con la transformación social de los territorios ocupados en el ciberespacio” (Díaz y Gómez, 2013, p. 107).
- Rescatar la humanidad de los sujetos a través del reconocimiento de los valores manifiestos en sus experiencias, con el propósito de identificar si estos favorecen su desarrollo como seres humanos o si los deshumaniza e instrumentaliza (p. 107).
- Transformar e innovar las practicas pedagógicas de los ambientes virtuales para proyectar estos en la praxis pedagógica cristiana, expresada en la vida de los miembros de la comunidad virtual y su propia experiencia de Dios (p. 107).
- Reconocer los ambientes virtuales de aprendizaje como contextos reales de interacción subjetiva e intersubjetiva en la cual se dan un nuevo tipo de vivencias humanas y experiencias religiosas (p. 107).

Aunque en este artículo no se presenta una propuesta específica para el desarrollo de un AVA para la carrera de teología o afines, éste si menciona algunos aspectos específicos que se deben considerar al momento de construir estos, los cuales se vincula de manera específica con la experiencia religiosa y la comunidad virtual de fe.

Méndez (2012) en su artículo “Educar con la ayuda de entornos virtuales de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva y colaborativa en la Escuela Ecuménica de Ciencias de la religión” de la Universidad Nacional de Costa Rica, para desarrollar los ambientes virtuales en sus programas, constituyo dos grandes secciones o áreas: La de construcción y la de mediación pedagógica.

En la sección de construcción se definen los siguientes aspectos (mesas como él lo denomina) de los ambientes virtuales de aprendizaje: Información, en la cual se encuentra las indicaciones y orientaciones para el desarrollo del proceso educativo, entre estas el programa, las actividades y el calendario de trabajo; Conversación, en la cual se define las herramientas de interactividad que permite la comunicación, consulta y colaboración en el aprendizaje; Lectura, en la cual están los textos fundamentales para el aprendizaje; creatividad y producción, en la cual se dan las pautas a los estudiantes para realizar y enviar los trabajos; evaluación en la cual se colocan las herramientas de evaluación y; el aspecto de la U como ellos lo definen, en la cual se presentan las actividades que se desarrollan al interior de la universidad las cuales pueden realizar los estudiantes.

En la sección de mediación pedagógica busca que el docente sea un organizador de los AVA el cual genere diferentes posibilidades para que el estudiante recorra su propio camino de aprendizaje (Pereira como se citó en Méndez, 2012, 138). Por lo cual, esta sección se entiende como el conjunto de intervenciones y de interrelaciones en pro de crear las condiciones para el aprendizaje. Entre los aspectos que se definen se encuentran los siguientes: Organizar el aula virtual, generar motivación en los estudiantes, ayudar a desarrollar un pensamiento crítico y creativo en los estudiantes, contribuir a que cada estudiante encuentre su mejor forma de aprender al promover la autonomía y la interdependencia.

En términos generales, las dos secciones se relacionan entre sí. En la de construcción se definen que aspectos que debe tener cada AVA y en la de mediación pedagógica el docente debe construir dicho ambiente y poner en practica la pedagogía docente para que la interacción aula-docente-estudiante(s) facilite el aprendizaje. Además, para crear estos ambientes la Escuela ha establecido unos parámetros de evaluación y autoevaluación de dichos AVA e incentiva la formación de los docentes en tres áreas específicas: tecnología, pedagogía y área de aprendizaje específica (teologías y ciencias de la religión).

1.6.2 Uso de la plataforma Moodle y las herramientas Web 2.0 en la educación virtual

Villamizar et al. (2012) realizaron una investigación en relación con el uso de Moodle como un soporte activo en los cursos de la Universidad del Rosario. Entre las conclusiones del trabajo se resaltan los siguientes aspectos:

De los 2891 cursos activos a 2012 en la Universidad del Rosario, se observa que solo el 28% de estos estaban activos, y varios de estos presentan poca interactividad. Hecho generado por el poco conocimiento de las funcionalidades de Moodle. El uso primordial que se le ha dado a Moodle radica es la consulta de información mediante links. Solo el 16% de los cursos activos utilizo la opción de quices, el 27% hizo uso de los foros y el 20% usaron otras herramientas tales como chats, juegos, wikis o glosarios (Villamizar et al., 2012, p. 106-107).

En relación con el área de estudios teológicos y de las religiones, el estudio indica que, de un total de 56 cursos, el 38% de estos están activos y el 62% inactivos, por lo cual la estadística muestra mejores resultados en comparación con el total de la Universidad. (Villamizar et al., 2012, p. 68).

Núñez (2010) en su investigación “Retos de la sociedad del conocimiento en el contexto educativo de la educación superior en Colombia. Estudios exploratorios de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá” menciona que apenas el 35,78% de los docentes de la Universidad sede Bogotá emplea Moodle para la creación y gestión de temas de clase o cátedras completas, además en relación con las aplicaciones de la Web 2.0 únicamente el 8,26% emplea el blog, el 1,83% el wiki y el 5,5% algún sistema de gestión de contenidos con los cuales se crean y administran blog, wikis, mashup entre otros. Cabe resaltar que estos datos globales cuentan con información del pregrado en teología que se enseña en dicha universidad.

Estas estadísticas fueron tan bajas a pesar de que el 98% de los docentes manifiesta emplear recursos y aplicaciones de las TIC y la Web 2.0, aunque se descubrió que la mayoría de los docentes recurre es al uso del correo electrónico. Con estos resultados, Johann recomienda a la Universidad

Adelantar acciones tendientes a incrementar el uso de los recursos y aplicaciones, relacionados con la sociedad del conocimiento y de la Web 2.0, disponibles en la institución. Lo anterior porque se halló que la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, tiene algunas de estas herramientas, pero los docentes escasamente las emplean. (Cardona, 2010, p. 99)

Es importante resaltar en los trabajos de Villamizar et al. (2012) y el Cardona (2010), el desconocimiento que se tenía de la plataforma Moodle y las herramientas incluidas en esta evitó que se genere ambientes virtuales de aprendizaje útiles en la formación de los estudiantes y explica la poca interacción en estos AVA. A la fecha no se tiene conocimiento de un estudio más reciente en torno al uso de la plataforma Moodle en otra institución de educación superior colombiana, por lo cual no es posible identificar si este desconocimiento de Moodle persiste.

Herrero (2014) en su artículo: el papel de las TIC en el aula universitaria para la formación en competencias del alumnado, realizó un estudio de caso con una muestra de los estudiantes de la Diplomatura de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria para evaluar el papel de las TIC en la formación por competencias. Algunos de los resultados obtenidos son los siguientes:

El uso de las TIC para la formación por competencias es menor de lo que se esperaba, dado que los estudiantes emplean solo las TIC que utilizan o sugieren los docentes. Entre estas se mencionan la plataforma Moodle, videobeam, PowerPoint, videos, Web, Email y algunos programas específicos. En relación con Moodle se informa que solo el 28,57% de los docentes lo emplean y que su mayor uso radica en subir apuntes, temas y material de las asignaturas, lo cual genera que el mayor uso que le dan los estudiantes sea descargar dicha información. Este hecho es generado por que el profesorado se encuentra anclado a la enseñanza presencial (pp. 181-183, 186).

Los estudiantes solo emplean los recursos tecnológicos que les demandan sus docentes, lo cual muestra la falta de interés de conocer o investigar nuevas herramientas tecnológicas que faciliten su desarrollo profesional por competencias. Además, los estudiantes consideran que las TIC inciden de forma positiva en su formación por competencias, siempre y cuando se sientan motivados en el aula, pero que por causa de una pedagogía tradicional no consideran que las TIC

influyan en su rendimiento académico. Por último, a los estudiantes les cuesta adaptarse a nuevos recursos tecnológicos, debido al tiempo y el esfuerzo que les supone (p. 187).

Esta investigación aporta algunos aspectos a tener en cuenta al momento de generar un AVA, tales como la importancia del conocimiento docente en TIC y la dificultad por parte de los estudiantes de adaptarse a nuevas herramientas tecnológicas, entre las cuales se puede incluir las herramientas Web 2.0.

Por último, el trabajo de Fernández y Sanjuán (2014) titulado: ¿Qué uso hacen del E-learning nuestros estudiantes? En su estudio participaron varias universidades iberoamericanas Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Universidad de Santiago de Compostela y Universidade do Minho en el cual se concluye que los estudiantes universitarios “no tiene una formación ad hoc para el uso de las diferentes herramientas telemáticas, lo que implica una utilización limitada de las mismas” (Fernández y Sanjuán, 2014, p. 137).

Este aspecto es importante considerar, dado que los ambientes virtuales actuales hacen uso de las herramientas Web 2.0 y 3.0 como medio de realización de actividades que los estudiantes entregan en las asignaturas. Por lo cual, es necesario evaluar el nivel de conocimiento y uso que tienen los estudiantes en torno a estas herramientas.

Capítulo 2. Marco teórico

El presente marco teórico consta de dos grandes apartados. Primero, el aspecto teórico pedagógico, el cual otorga las bases que sustenta la construcción del AVA; y el segundo, relacionado con la educación virtual y los ambientes virtuales de aprendizaje. El esquema del marco referencial se observa en la Figura 1 Marco Teórico:

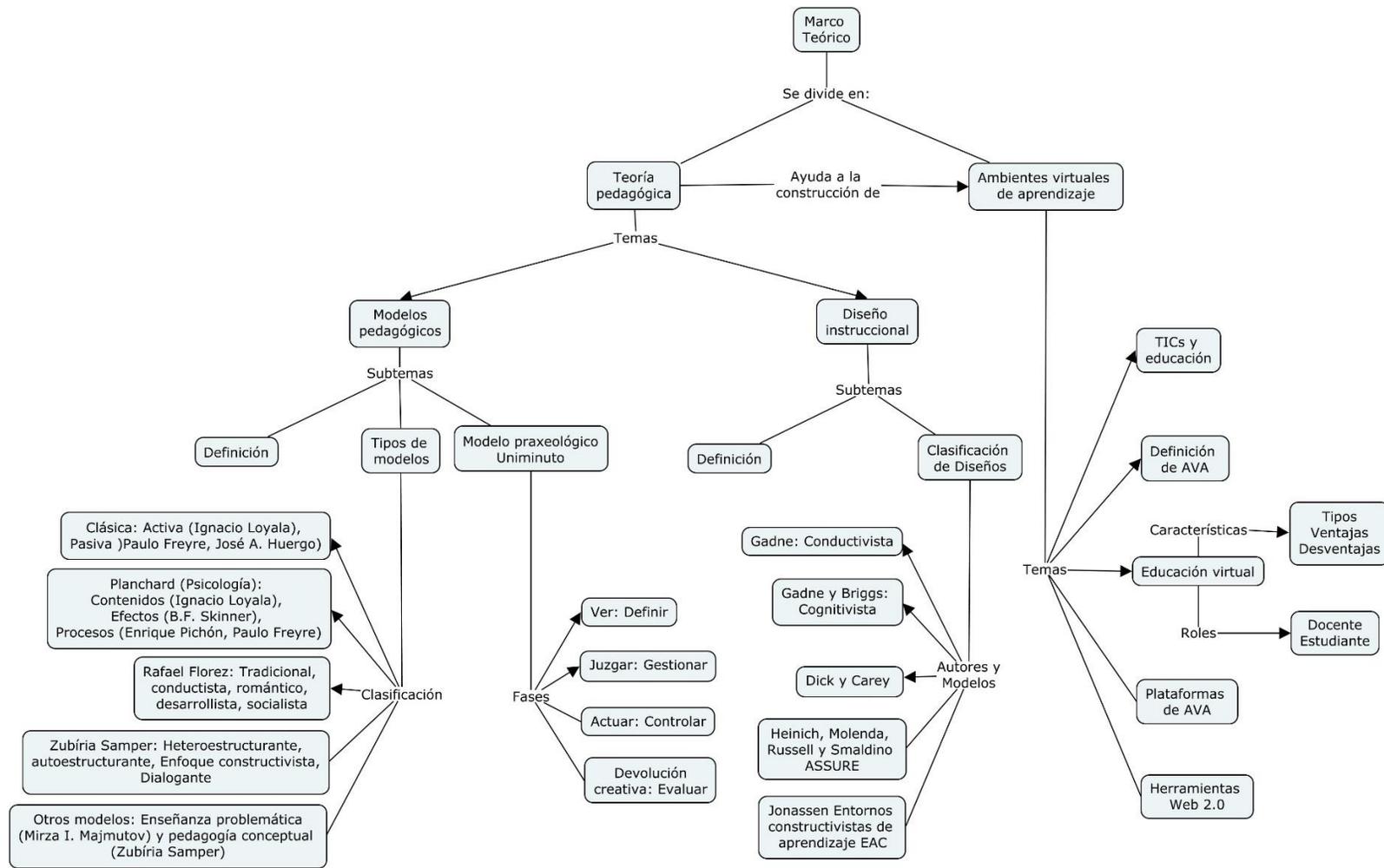


Figura 1. Marco teórico

2.1 Marco teórico pedagógico

En esta sección se realiza una descripción general de los modelos pedagógicos, los diseños instruccionales y la relación entre estos, los cuales permitirán definir los aspectos teóricos pedagógicos sobre las cuales se fundamenta la creación del AVA a desarrollarse para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.

2.1.1 Modelos pedagógicos

Flórez (1994) indica que los modelos pedagógicos son representaciones esenciales de las diferentes corrientes pedagógicas que buscan responder al menos las siguientes interrogantes fundamentales: ¿Qué tipo de hombre se interesa formar? ¿Cómo o con qué estrategias técnico metodológicas? ¿A través de que contenidos, entrenamientos o experiencias? ¿A qué ritmo debe adelantarse el proceso de formación? Y ¿Quién predomina o dirige el proceso el docente o el estudiante? (p. 164) Y a través del tiempo las respuestas dadas a estas preguntas han generado diferentes modelos pedagógicos, los cuales varios autores han tratado de clasificar.

2.1.1.1 Clasificación de los modelos pedagógicos

Ortiz (2016) presenta un resumen de las diferentes clasificaciones que se han realizado en torno a los modelos pedagógicos, entre estas las siguientes:

- Clasificación clásica: Escuela pasiva (Ignacio Loyola) en la cual el docente es el sujeto activo en la formación de los estudiantes, mientras estos son sujetos pasivos y, la Escuela Activa (Paulo Freyre, José A. Huergo, Enrique Pérez Luna) en la cual los roles activo y pasivo se intercambian.
- Clasificación de los modelos pedagógicos desde el punto de vista psicológico según Planchard: 1. Modelo de educación que hace énfasis en los contenidos (Ignacio Loyola),

2. Modelo de educación que se centra en los efectos (B.F. Skinner) y, 3. Modelo de educación que se enfatiza en el proceso (Enrique Pichón Riviere, Paulo Freyre).

- Clasificación de los modelos pedagógicos según, Rafael Flórez Ochoa: 1. Modelo pedagógico tradicional, 2. Modelo conductista, 3. Modelo romántico, 4. Modelo desarrollista, y 5. Modelo socialista.
- Clasificación de los modelos pedagógicos, según Julián de Zubiría Samper: 1. Modelo pedagógico heteroestructurante, 2. Modelo pedagógico autoestructurante de la escuela activa, 3. Modelo pedagógico autoestructurante y los enfoques constructivistas y, 4. Modelo pedagógico dialogante.

Los modelos heteroestructurantes consideran que el saber es una construcción externa al salón de clase, la cual se debe asimilar mediante la repetición, copia y reproducción en el salón de clase, razón por la cual el docente es el centro de la educación al monopolizar la palabra y las decisiones, al transmitir esta información y normas; los modelos autoestructurantes consideran que la educación es un proceso de construcción desde el interior del estudiante y es jalonada por él mismo, razón por la cual privilegia estrategias de descubrimiento e intervención por parte de los estudiantes que generan procesos dinámicos en los cuales el docente llega a ser un guía o acompañante que incentiva la opinión. Por último, en los modelos dialogantes, la educación se centra en el desarrollo del estudiante y no en el aprendizaje, de forma tal que pueda trabajar las tres dimensiones del ser humano: la cognitiva, la socioafectiva y la praxica. Por lo cual el docente dirige la clase de forma tal que garantice la reflexión, el aprendizaje y el diálogo, pero además respeta las dinámicas, los procesos propios y activos de los estudiantes.

- Clasificación de otras tipologías de modelos pedagógicos: 1. La enseñanza problemática (Mirza I. Majmutov), 2. La pedagogía conceptual (Miguel De Zubiría Samper).

Las siguientes tablas presentan un análisis de algunos de los modelos mencionados con anterioridad, sin seguir ninguna de las clasificaciones propuestas, ya que estas tienen muchos aspectos en común, pero resaltan aspectos diferentes. La selección realizada en la comparación permite reconocer en buena medida la evolución histórica que ha tenido los modelos

pedagógicos al generar cambios pedagógicos que han reconfigurado la relación docente-estudiante y estudiante-estudiantes, en la cual el la forma del dialogo, la comunicación y la discusión entre estos permite la apropiación o construcción del conocimiento de formas distintas, además permite ver los cambios en la forma de evaluación, al pasar esta de aspectos memorísticos a aspectos más reflexivos y analíticos, en el cual el valor de una calificación cualitativa ha venido perdiendo peso frente a lo cualitativo.

Tabla 1 Modelo pedagógico: Tradicional o escuela pasiva o Modelo heteroestructurante

Enfoque pedagógico	Enfoque memorístico. El conocimiento se adquiere mediante la conducción de un estímulo para obtener una respuesta determinada, la cual induce una conducta específica
Representantes	Ignacio Loyola (pedagogía eclesiástica)
Epistemología- teoría del modelo según autor-descripción	Se busca formar al sujeto según el deseo del maestro. Este se preocupa esencialmente en el resultado final de la enseñanza como reproducción del conocimiento considerado valioso.
Metodología	Exposición descriptiva y reiterada del docente en un ambiente físico rígido y autoritario. Se realiza de forma presencial. El autoritarismo, la unidireccionalidad, la rigidez, la ausencia de creatividad, la inseguridad, el escaso interés y participación personal forman parte del aprendizaje del estudiante.
Estrategias pedagógicas que aplican en el ambiente de aprendizaje	El docente y los libros seleccionados por él se convierten en verdades absolutas que no se pueden dudar ni debatir. El conocimiento se transmite de forma presencial, en la cual el docente transmite su conocimiento a los estudiantes sin que estos participen.
Rol del docente	Transmitir información, normas y autoridad, además de prever que conducta quiere lograr en el estudiante. Este es el encargado de educar, disciplinar, hablar y definir que se enseña. Es decir, el docente es el sujeto activo de la educación.
Rol del estudiante	El estudiante debe asociar el estímulo con la respuesta prevista

	<p>por el docente en su planificación. Aceptar como verdad absoluta lo que el docente le comunica.</p> <p>El estudiante es quien resulta educado, disciplinado, el solo escucha y recibe lo que el educador le transmite. Es un sujeto pasivo.</p>
Evaluación del aprendizaje	Reproducción de saberes particulares, definiciones y operaciones. La evaluación se convierte en una medición relacionada con la repetición.

Tabla 2 Modelo pedagógico: Modelo de educación que se centra en los efectos

Enfoque pedagógico	Enfoque de aprendizaje cognitivo: Mediante los efectos, acciones o hábitos de los estudiantes se observa el procesamiento de la información que han realizado. Además, se considera que el conocimiento existe independiente y es externo al estudiante.
Representantes	B.F Skinner
Epistemología- teoría del modelo según autor- descripción	Da mucha importancia a la comunicación. Se plantea una comunicación con retroalimentación por parte del estudiante. Tiene por objetivo el cambio de actitudes. Se preocupa por evaluar el resultado de las acciones que propone el docente mediante la generación de estímulos en la conducta, antes que castigos, para promover dichos cambios de actitud.
Metodología	Definir unas actividades con énfasis en la información y en el conocimiento de forma tal que el estudiante realice acciones repetitivas que provoquen, motiven o persuadan cambios a partir del desarrollo de hábitos y habilidades en los estudiantes.
Estrategias pedagógicas que aplican en el ambiente de aprendizaje	Las clases se hacen de forma presencial, pero además de los libros y el docente se emplean otros medios de enseñanza, tales como los audios o los videos. Se establecen ejercicios o tareas repetitivas en busca de obtener cambios de actitudes en los estudiantes que sean acordes al objetivo establecido.

Rol del docente	Define objetivos y contenidos de la enseñanza, incluyendo en esta la forma de retroalimentación de los estudiantes. Establece las formas de estímulo-sanción, y da alguna participación a los estudiantes a través de tareas o ejercicios repetitivos en busca de consolidar hábitos y habilidades.
Rol del estudiante	El estudiante es más activo que en el método tradicional, al tener participación en clase y a través de la ejecución de tareas que permitan alcanzar los objetivos definidos por el docente. Por esta razón, este modelo se puede considerar pseudoactivo.
Evaluación del aprendizaje	La calificación la otorga el docente, pero a diferencia del modelo anterior, en este se observa una retroalimentación del estudiante que ayuda a verificar si los objetivos se alcanzaron tal como los había definido el docente.

Tabla 3 Modelo pedagógico: Modelo de educación que se centra en los procesos y los modelos constructivistas

Enfoque pedagógico	Enfoque del aprendizaje constructivista: Los estudiantes construyen el conocimiento mediante la interpretación de sus experiencias, creencias, y estructuras mentales, al confrontar estas con su realidad. Por lo cual, el conocimiento no es independiente del estudiante, sino que es construido internamente por él.
Representantes	Enrique Pichón Riviere, Paulo Freire, Joseph Novak, Edmund Sullivan, entre otros.
Epistemología- teoría del modelo según autor-descripción	Se resalta o enfatiza el proceso transformador de los estudiantes, y su desarrollo tanto personal como social al reconocer la interacción de estos con su contexto y realidad. “La educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Kaplún, 1998, p. 49). Zubiría (2010) indica que los hombres se educan entre si mediatizados por su contexto. El conocimiento es una construcción idiosincrásica

	(p. 162)
Metodología	<p>Se define un modelo de comunicación democrático, que se centra en la participación dialógica, donde se da el intercambio de opiniones entre maestro y estudiantes, en la cual ambos son emisores y receptores de mensajes. Por lo cual, el docente comienza a dejar de ser el centro del conocimiento.</p> <p>“Se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa y no lo que simplemente se lee y se escucha.” (Kaplún, 1998, p. 51)</p>
Estrategias pedagógicas que aplican en el ambiente de aprendizaje	<p>Zubiría (2010) menciona que no se trata de informar, sino de formar a las personas de forma tal que puedan transformar su realidad. Por lo cual se plantean actividades acordes al contexto de los estudiantes que permita el dialogo, argumentación y reflexión de los temas a partir de la enseñanza. Se debe reconocer que existen múltiples realidades construidas de forma individual (p. 160). Se emplea talleres o laboratorios en los cuales se privilegia las operaciones mentales de tipo inductivo (p. 174).</p>
Rol del docente	<p>Es el encargado de coordinar y estructurar las diversas situaciones sobre los cuales se va a dialogar con los estudiantes, esto a partir de las experiencias, vivencias e intereses de los educandos y su contexto. Se establece una relación horizontal con el estudiante, y no una vertical, ya que el docente aprende también con sus estudiantes. Genera ejercicios que permitan el dialogo y reflexión a través de talleres adaptados a la realidad de sus estudiantes.</p>
Rol del estudiante	<p>Tiene una participación activa en la selección de los contenidos de aprendizaje, ya que el docente tiene en cuenta su contexto social. Además, participa de forma activa en el proceso educativo al enriquecer este con sus conocimientos y experiencias, las cuales facilita su participación en la vida social.</p> <p>Promueve un dialogo reflexivo y argumentativo que permita la construcción del conocimiento.</p>

Evaluación del aprendizaje	Kaplún (1998) indica que se evalúa los procesos de reflexión y transformación de los estudiantes, proceso en el cual el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento (p. 50). En la evaluación se tiene en cuenta el conocimiento previo adquirido por los estudiantes en otras asignaturas.
----------------------------	---

Tabla 4 Modelo pedagógico: La enseñanza problemática: Aprendizaje basado en problemas

Enfoque pedagógico	Enfoque del aprendizaje colaborativo: Se origina del aprendizaje constructivista en la cual se motiva al estudiante a trabajar en forma conjunta en la solución de problemas. Se emplea las TIC como medio de interactividad, ubicuidad, y sincronismo o asincronismo. El dialogo es multidireccional docente-estudiante-docente, estudiante-estudiante.
Representantes	Mirza I. Majmutov
Epistemología- teoría del modelo según autor- descripción	Díaz (2005): El estudiante aprende de un modo más adecuado cuando tiene la posibilidad de experimentar, ensayar o indagar sobre la naturaleza de fenómenos y actividades cotidianas. Así, las situaciones problema que son la base del método se basan en situaciones complejas del mundo real (p. 96)
Metodología	Díaz (2005): El docente plantea un problema que permita el desarrollo de las competencias deseadas; se crean los grupos de estudiantes, los cuales definen su organización; Los estudiantes identifican sus necesidades de aprendizaje para solucionar el problema; Los estudiantes recopilan y analizan la información obtenida reelaborando sus propias ideas; Se socializa y debate las soluciones de los diferentes grupos (p. 96)
Estrategias pedagógicas que aplican en el ambiente de aprendizaje	El docente plantea problemas a los estudiantes que les permita la asimilación del conocimiento mediante la percepción de las preguntas y explicaciones del docente que incentive el análisis, dialogo y experimentación de los estudiantes que permita crear soluciones. Se puede emplear estudios de caso, plantear soluciones con la generación

	de proyectos, entre otros.
Rol del docente	Incentivar la colaboración y el trabajo en grupo, para lo cual sirve de facilitador o guía sin que este pierda su autoridad. El docente deja de ser el experto dado que el trabajo colaborativo de los estudiantes cambia la responsabilidad en el aprendizaje. Incentivar la adecuada comunicación que permita la solución de problemas en el grupo.
Rol del estudiante	El estudiante es el responsable de su aprendizaje, para lo cual requiere de la colaboración con sus compañeros, siendo importante un trabajo en equipo. Este debe definir el rol al interior del grupo a partir de sus habilidades y capacidades de forma tal que aporte en la solución de la problemática planteada.
Evaluación del aprendizaje	La evaluación puede suceder en entornos virtuales e interactivos. La evaluación es un convenio entre el docente y los estudiantes quienes definen los parámetros de evaluación, entre estos la originalidad, el proceso, entre otros aspectos relacionados con la solución propuesta al problema. Se puede evaluar a través de la entrega y socialización de informes o la presentación de proyectos.

Tabla 5 Modelo pedagógico: Pedagogía conceptual o dialogante

Enfoque pedagógico	Enfoque de indagación cualitativo: busca comprender el acontecer humano frente a la elaboración de significados en casos específicos, en los cuales se tiene en cuenta el contexto del sujeto, quienes son los encargados de configurar los significados.
Representantes	Miguel de Zubiría Samper
Epistemología- teoría del modelo según autor-descripción	Para Zubiría (2010) el ser humano está integrado por tres sistemas: 1. Cognitivo: aplicación de las diversas operaciones intelectuales para valorar, optar, proyectar la realidad, reconociendo la existencia de múltiples inteligencias; 2. afectivo: ayuda a evaluar los hechos humanos al emplear instrumentos valorativos; y 3. expresivo: el cual permite distinguir los diferentes códigos y textos que les permite

	realizar acciones expresivas (p. 197ss).
Metodología	<p>Se tiene en cuenta la secuencia evolutiva e inherente a toda enseñanza, ya que los conocimientos previos son necesarios para avanzar en la formación.</p> <p>Se privilegia los instrumentos de conocimiento y las operaciones sobre los conocimientos, los valores sobre las normas y las valoraciones y la dominación de los códigos expresivos (lenguajes), con el propósito de formar humanos integrales: amorosos, intelectuales y expresivos.</p>
Estrategias pedagógicas que aplican en el ambiente de aprendizaje	<p>El conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero es reconstruido mediante el dialogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente que favorezca el desarrollo integral del estudiante. La educación no se centra en el aprendizaje, sino en el desarrollo cognitivo, afectivo y emocional.</p>
Rol del docente	<p>Según Zubiría (2010) el docente es el mediador entre el saber y el estudiante. Dicha mediación debe favorecer de manera intencionada y trascendente el desarrollo integral del estudiante (conocimiento, valores y acciones como medio de expresión) (p. 196). El docente debe tener la capacidad de identificar tanto las debilidades como las fortalezas de los estudiantes, y no solo las debilidades como se hacía anteriormente (p. 220)</p>
Rol del estudiante	<p>Son los encargados de generar significados a sus realidades a partir del desarrollo integral tanto cognitivo, afectivo y expresivo, en el cual reconozcan sus orígenes y raíces con la finalidad de definir su proyecto de vida. Esto demanda contar con herramientas que les permitan ser investigadores de su realidad y no solo reproductores de un conocimiento.</p>
Evaluación del aprendizaje	<p>Se evalúa “procesos psíquicos superiores tales como el lenguaje escrito, el pensamiento hipotético-deductivo, la argumentación o la interpretación, entre otros que les permita reconocerse y reconocer a los demás. Sólo contando con procesos educativos es posible resolver</p>

problemas que exijan pensamiento formal o clasificaciones mediante categorías abstractas” (Zubiría, 2010, p. 217)

Para la realización del AVA el modelo a implementar se fundamenta en los modelos pedagógicos constructivistas, por lo cual comparte algunos aspectos de los siguientes modelos de educación: el centrado en los procesos, la enseñanza problemática o aprendizaje basado en problemas y el de pedagogía conceptual o dialogante. Aunque vistos estos desde un enfoque praxeológico, dado que este es el que se ha desarrollado e implementado en la Corporación Universitaria Minuto de Dios. En enfoque se detalla a continuación.

2.1.1.2 Enfoque pedagógico de Uniminuto: praxeología

El enfoque pedagógico de Uniminuto busca favorecer el acceso a la educación superior de calidad y el desarrollo humano y social integral de sus estudiantes al formarlos como líderes e innovadores sociales que ayuden a la generación de un mejor país. Para lo cual implemento un modelo pedagógico praxeológico que integra tanto el saber (teoría) como la práctica (praxis) adscritas a la realidad contextual de los estudiantes y sus comunidades, de forma tal que se logre vincular sus proyectos de vida personal y profesional con un proyecto de transformación social. Para esto se requiere una formación integral que vincula tres pilares: desarrollo humano, responsabilidad social y competencias profesionales propias de cada programa académico. Dicha relación se observa en la siguiente figura:



Figura 2. Representación modelo educativo Uniminuto. Fuente (Uniminuto, 2016)

En relación con el enfoque praxeológico, este es un modelo creado, desarrollado e implementado por Uniminuto, el cual se sistematizó en 2011 por el docente Julio Vargas Carlos German en el libro *El enfoque praxeológico*. A continuación, se presenta una síntesis del quehacer praxeológico que se encuentra allí presente.

Primero, es importante aclarar los conceptos de praxis y praxeología. La praxis es la ejecución de técnicas para alcanzar una finalidad (lógica tecnológica), mientras la praxeología es la construcción de saberes de la acción (lógica científica). Por ende, el objetivo de la praxeología es la elaboración, experimentación y validación de modelos de acción que sean útiles para la gestión de la praxis. Por lo cual, los saberes deben ser transferibles y utilizables por aquellos que utilizan la práctica, al permitirle a estos definir, gestionar, controlar y evaluar la acción. Por esta razón, la praxeología consta de cuatro fases, las cuales son: Ver (definir), Juzgar (gestionar), Actuar (controlar) y Devolución creativa (evaluar). Estas fases conllevan un proceso en espiral de acción-reflexión-acción.

La praxeología comienza con cierta dosis de vivencias e implicaciones (fruto de la observación: VER), y sigue luego con las reflexiones auto-críticas y críticas que juegan entre ellas (gracias a la problematización y la interpretación: JUZGAR). Entonces, se originan perplejidades y distanciamientos cruzados... Pero la praxeología no culmina en un diagnóstico, sino en propuestas para la acción, en la acción misma (se trata del ACTUAR) y en las reformulaciones persistentes que ésta

exige, gracias a ese proceso de evaluación y auto reflexión que hemos llamado la DEVOLUCIÓN CREATIVA. (Juliao, 2011, p. 46)

En el libro de enfoque praxeológico (2011) se detalla cada una de estas fases mediante los siguientes mapas conceptuales:

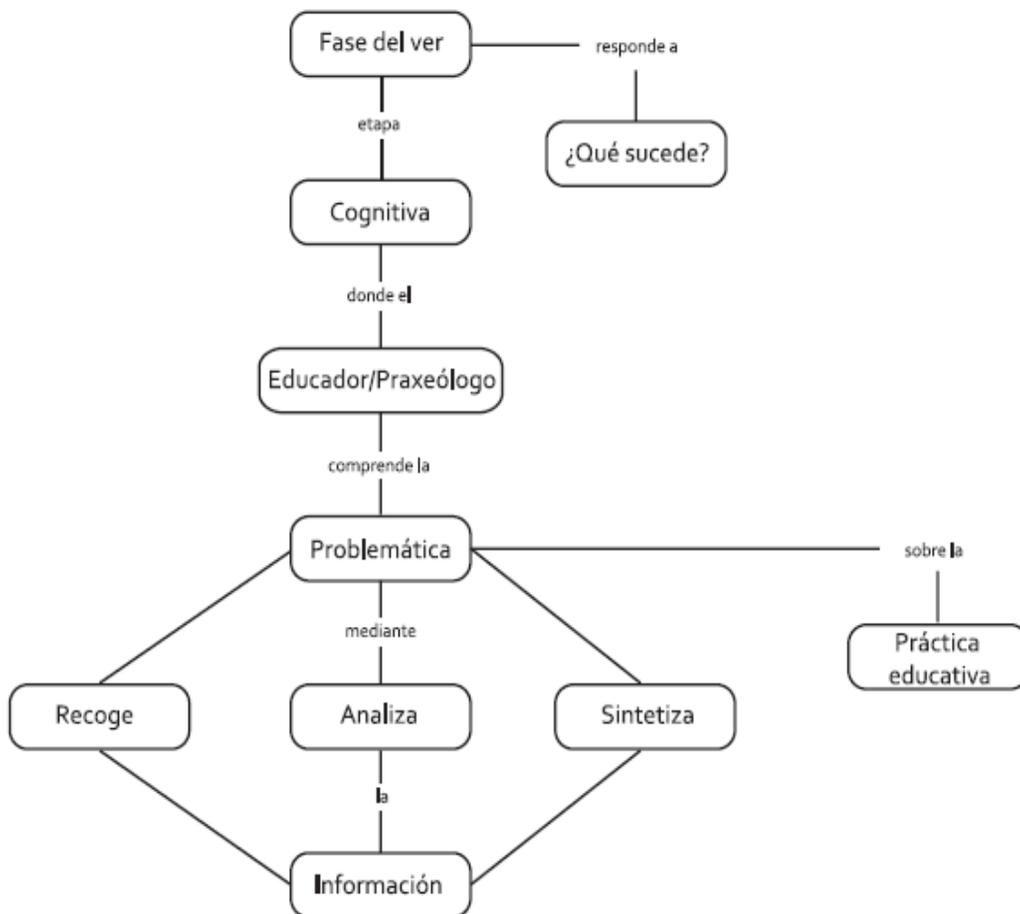


Figura 3. Fase del Ver. Fuente: (Juliao Vargas, 2011, p. 38)

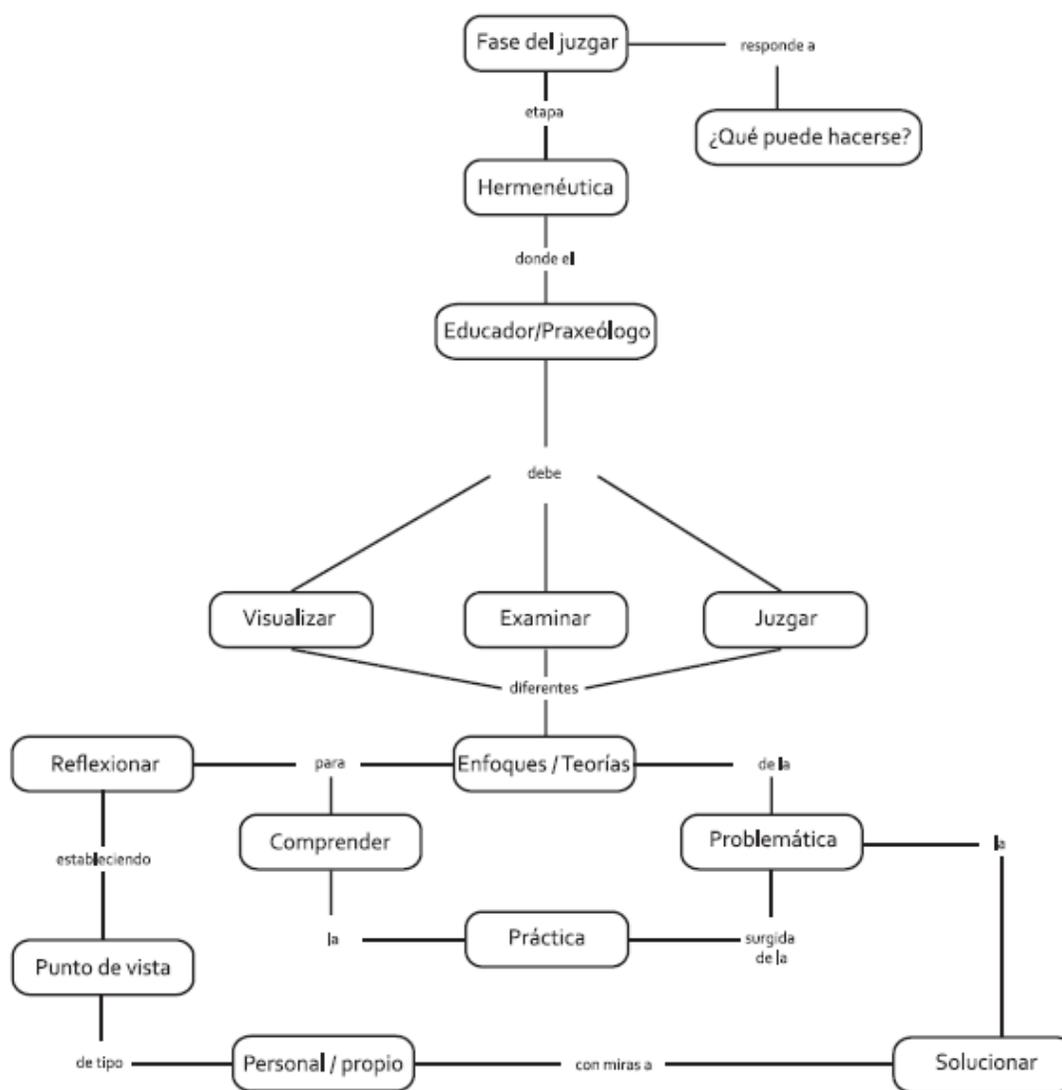


Figura 4. Fase del juzgar. Fuente (Juliao, 2011, p. 40)

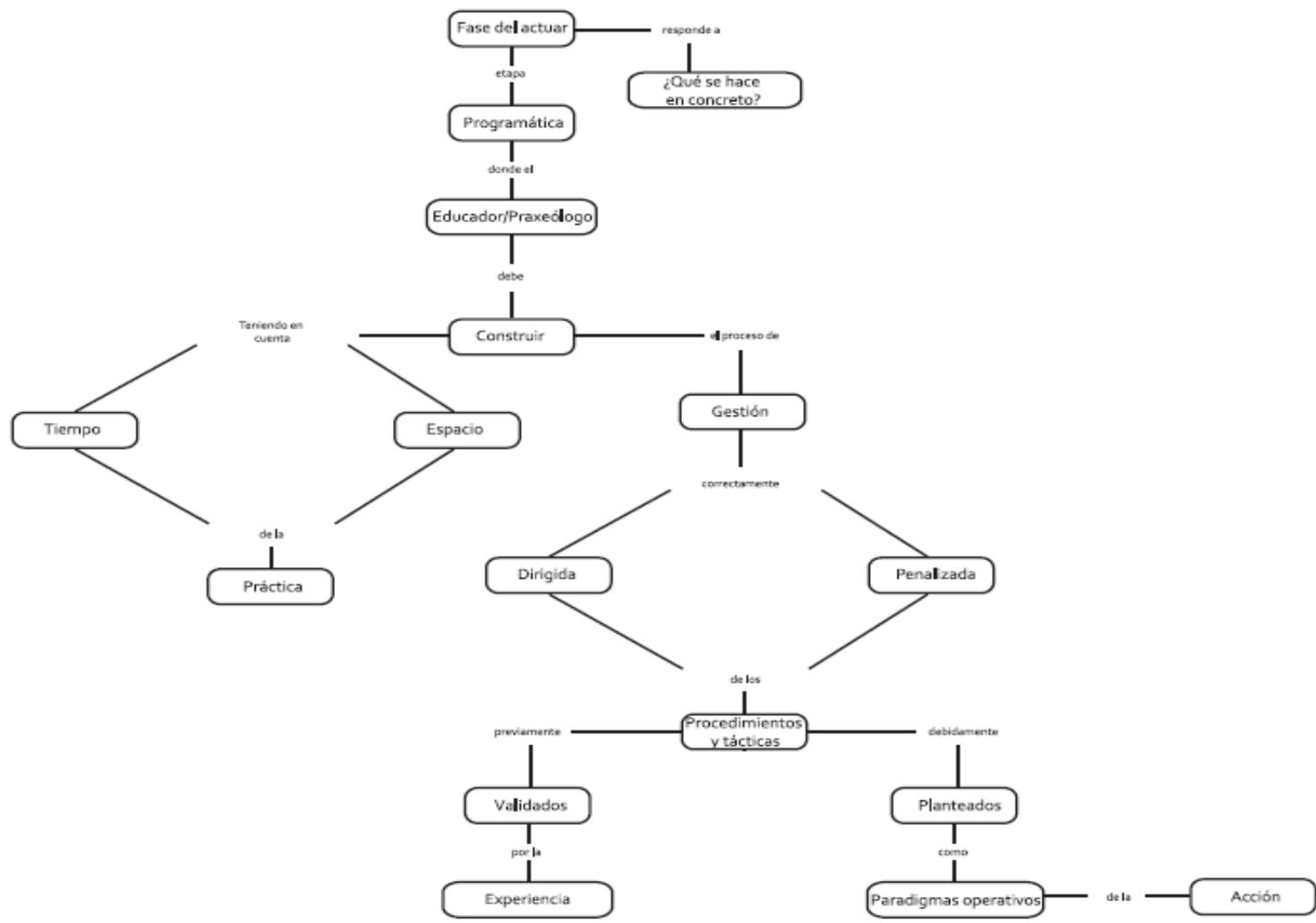


Figura 5. Fase del actuar. Fuente (Juliao, 2011, p. 42)

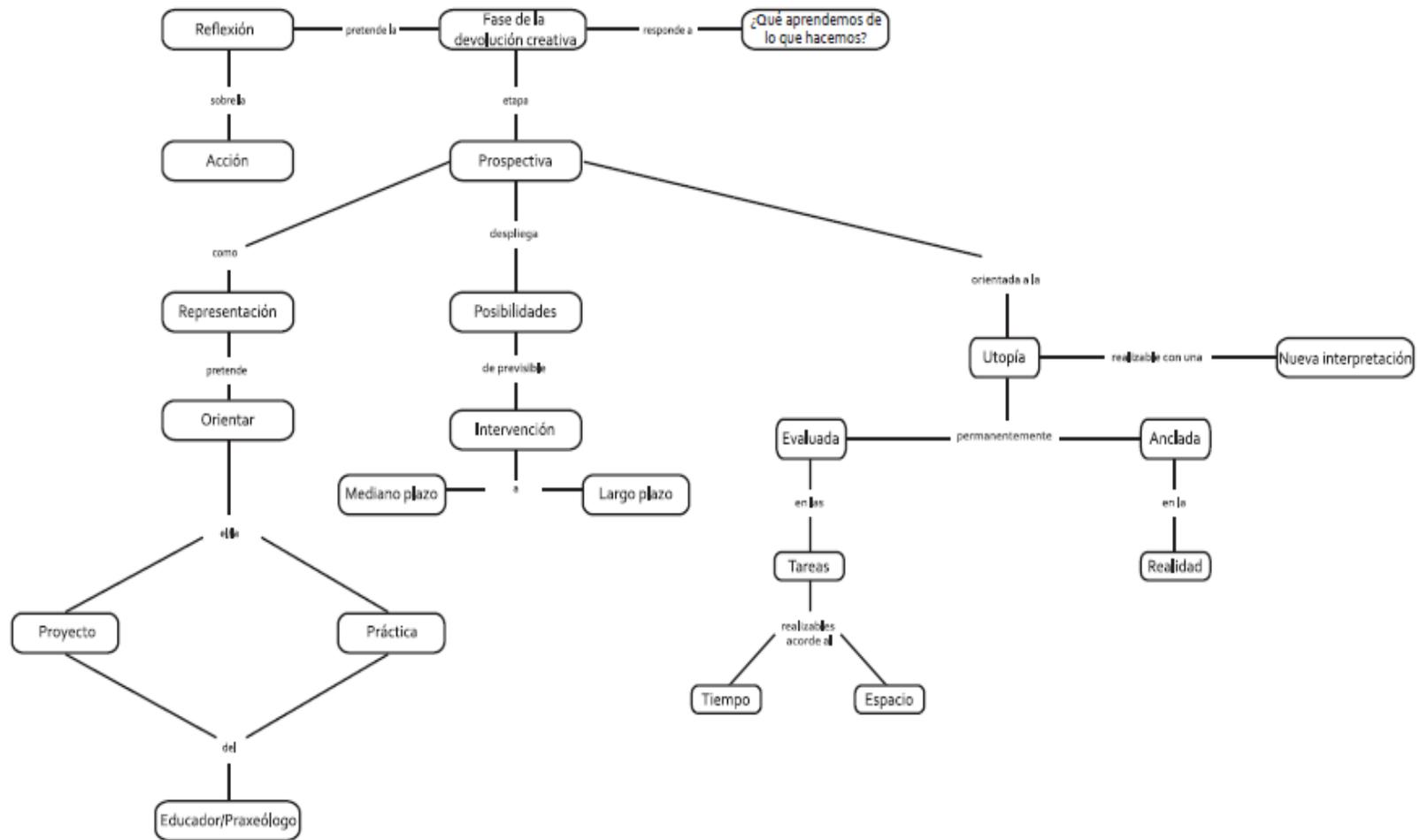


Figura 6. Fase de la devolución creativa. Fuente (Juliao, 2011, p. 45)

Esta descripción, hace visible que el enfoque pedagógico de Uniminuto se fundamenta en los modelos pedagógicos constructivistas, al partir de las problemáticas y realidades de los estudiantes y las comunidades de las cuales ellos forman parte. Además, este modelo otorga herramientas para el análisis de dicha realidad, siendo los estudiantes quienes construyen el conocimiento a partir de la interacción con el docente, los otros estudiantes y sus comunidades. Como resultado de este proceso los estudiantes desarrollan acciones con el propósito de transformar dicha realidad, acciones que son evaluadas de forma constante para elaborar, mejorar o desarrollar mejores acciones. Para lo cual es necesario de nuevo ver, juzgar, actuar y devolución creativa, lo cual conlleva un ciclo espiral constante que permite obtener nuevas soluciones.

2.1.2 Diseños instruccionales

2.1.2.1 Definición de diseño instruccional

Para Martínez (2009) el término de diseño instruccional ha recibido diferentes nombres o sinónimos a través del tiempo, tales como planificación de la enseñanza, diseño pedagógico hasta recibir el nombre de diseño instruccional, el cual en términos generales sería el camino o guía empleada por el docente para dirigir un curso (p. 106). A continuación, se presenta algunas de las definiciones de diseño instruccional a partir de Martínez (2009) y Belloch (2016):

- Bruner (1969): El diseño instruccional se ocupa de la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje.
- Reigeluth (1983): Disciplina interesada en prescribir métodos óptimos de instrucción, al crear cambios deseados en los conocimientos y habilidades del estudiante.
- Lebrun y Bertholt (1994): Es el desarrollo de un “plan pedagógico sistemático” que incluye las fases de análisis, planificación, desarrollo, implantación, control y revisión.
- Gustafson (1996): Proceso de planificación y desarrollo de la enseñanza efectuado en las fases de análisis, concepción, realización, validación, difusión y autorregulación continua para optimizar el sistema.

- Dick y Carey (1996): proceso para planificar la enseñanza, en donde se aplica la teoría instruccional y los procesos empíricos a la práctica educativa.
- Berger y Kam (1996): Ciencia de creación de especificaciones detalladas para el desarrollo, implementación, evaluación, y mantenimiento de situaciones que facilitan el aprendizaje de pequeñas y grandes unidades de contenidos, en diferentes niveles de complejidad.
- Paquette, Aubin y Crevier (1998): Un proceso que cubre desde las actividades concernientes al desarrollo de un sistema de aprendizaje, hasta la preparación de la puesta en marcha del producto.
- Broderick (2001): Es el arte y ciencia aplicada de crear un ambiente instruccional y los materiales, claros y efectivos, que ayudarán al estudiante a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas.
- Richey, Fields y Foson (2001): Proceso que supone una planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas.

Este plan, proceso, arte o ciencia aplicada dependiendo de la definición que se prefiera, se puede definir como la planeación para la puesta en marcha y evaluación de un curso para alcanzar los objetivos educativos propuestos. En general un diseño instruccional, debe tener en cuenta los siguientes actores: Institución educativa (modelo pedagógico), docente, estudiantes, materiales educativos y recursos didácticos y las interacciones entre estos. Jardines (2011) plantea que todo diseño instruccional contiene el desarrollo de los siguientes elementos:

- a) Análisis de las necesidades del contexto y del estudiante,
- b) diseño de un sistema de las especificaciones para un ambiente del estudiante eficaz, eficiente y relevante,
- c) desarrollo de todos los materiales del estudiante y del instructor,
- d) puesta en práctica de la instrucción resultante, y
- e) evaluaciones formativas y acumulativas de los resultados del DI (Jardines, 2011, p. 358).

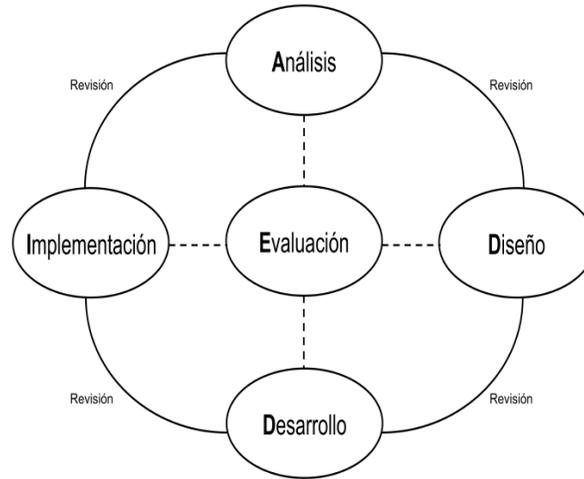


Figura 7. Elementos del diseño instruccional. Fuente Gustafson y Maribe (2002), citado por Jardines (2011, p. 361)

Estos actores y elementos son desarrollados de formas diversas en cada tipo de modelo de diseño instruccional propuestos a través del tiempo por diferentes actores. A continuación, se presenta sin entrar en detalle algunas características de varios modelos propuestos.

2.1.2.2 Modelos de diseño instruccional

A partir de Belloch (2016), Martínez (2009) y Mergel (1998) se presenta el siguiente cuadro que contiene las diferentes etapas que desarrolla diferentes modelos de diseño instruccional:

Tabla 6 Modelos de diseño instruccional. Creación propia a partir de Belloch (2016), Martínez (2009) y Mergel (1998)

Modelo	Teoría de aprendizaje	Características generales	Etapas o pasos
Gagné	Conductismo: el aprendizaje sucede en el estudiante mediante instrucciones repetitivas que lo motivan a comportarse de una manera predeterminada por el docente, de forma tal que estos lo realicen de forma automática hasta que sea observable en la conducta del estudiante.	Considera aspectos de la teoría de estímulos-respuesta y modelos de procesamiento de información, de forma tal que el estudiante reproduzca el conocimiento que le transmite el docente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estimular la atención y motivar. 2. Dar información sobre los resultados esperados. 3. Estimular el recuerdo de los conocimientos y habilidades previas, esenciales y relevantes. 4. Presentar el material a aprender. 5. Guiar y estructurar el trabajo del aprendiz. 6. Provocar la respuesta. 7. Proporcionar feedback. 8. Promover la generalización del aprendizaje. 9. Facilitar el recuerdo. 10. Evaluar la realización.
Gagné y Briggs	Cognitivismo: El aprendizaje se genera a través de procesos como codificación, representación de conocimientos, almacenamiento,	Se basa en un enfoque de sistemas que están conectados entre sí mediante una secuencia establecida que permite paso a paso pasar de lo	<p>Nivel del sistema</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de necesidades, objetivos y prioridades. 2. Análisis de recursos, restricciones y sistemas de distribución alternativos. 3. Determinación del alcance y secuencia del currículo y cursos; dueño del

	recuperación de información y la incorporación e integración de nuevos conocimientos. Estos procesos tienen la finalidad de generar cambios en la conducta.	simple a lo complejo.	<p>sistema de distribución.</p> <p>Nivel del curso</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de los objetivos del curso. 2. Determinación de la estructura y secuencia del curso. <p>Nivel de la lección</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definición de los objetivos de desempeño. 2. Preparación de planes (o módulos) de la lección. 3. Desarrollo o selección de materiales y medios. 4. Evaluación del desempeño del estudiante. <p>Nivel de sistema final</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación del docente. 2. Evaluación formativa. 3. Prueba de campo, revisión. 4. Instalación y difusión. 5. Evaluación sumatoria.
Dick y Carey (2001)	Cognitivismo: El aprendizaje se genera a través de procesos como codificación, representación de conocimientos, almacenamiento,	Sistema de instrucciones basado en la idea de que existe relaciones predecibles entre estímulos (materiales didácticos) y la respuesta del estudiante (aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la meta instruccional. 2. Análisis de la instrucción. 3. Análisis de los estudiantes y del contexto. 4. Redacción de objetivos. 5. Desarrollo de Instrumentos de evaluación. 6. Elaboración de la estrategia instruccional.

	<p>recuperación de información y la incorporación e integración de nuevos conocimientos.</p> <p>Estos procesos tienen la finalidad de generar cambios en la conducta.</p>	<p>de los materiales, para lo cual se requiere conocer al estudiante para seleccionar los estímulos adecuados que permita desarrollar las habilidades y competencias deseadas por el docente.</p>	<p>7. Desarrollo y selección de los materiales de instrucción.</p> <p>8. Diseño y desarrollo de la evaluación formativa.</p> <p>9. Diseño y desarrollo de la evaluación sumativa.</p> <p>10. Revisión de la instrucción</p>
<p>ASSURE de Heinich, Molenda, Russell y Smaldino (1993-1999)</p>	<p>Constructivismo: Enfatiza el papel del estudiante en la construcción del conocimiento (aprender haciendo). Por lo cual parte de prácticas de la vida real con instrucción significativa que permita comprender dicha realidad.</p> <p>Se enfoca en la preparación del que aprende para resolver problemas en condiciones ambiguas.</p>	<p>Incorpora elementos de instrucción de Robert Gagné, pero tiene sus raíces en el constructivismo por lo cual parte de las características de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje, fomenta la participación activa y comprometida por el estudiante quien ayuda a construir el conocimiento.</p>	<p>Analyze Learners: Analizar las características del estudiante.</p> <p>State Objectives: Establecimiento de objetivos de aprendizaje.</p> <p>Select media and materials: Selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales.</p> <p>Utilize media and materials: Organizar el escenario de aprendizaje.</p> <p>Require learner participation: Participación de los estudiantes.</p> <p>Evaluate and revise: Evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje.</p>
<p>Jonassen (1999)</p>	<p>Constructivismo: Enfatiza el papel del estudiante en la</p>	<p>Enfatiza el papel del estudiante como sujeto</p>	<p>1 Definir Preguntas / casos / problemas / proyectos a resolver.</p>

	<p>construcción del conocimiento (aprender haciendo). Por lo cual parte de prácticas de la vida real con instrucción significativa que permita comprender dicha realidad. Se enfoca en la preparación del que aprende para resolver problemas en condiciones ambiguas.</p>	<p>activo en la construcción del conocimiento que permite dar soluciones a los problemas de su entorno.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. Presentar casos relacionados 3. Establecer recursos de Información 4. Otorgar herramientas cognitivas 5. Fomentar la conversación (herramientas de colaboración) 6. Adecuar factores sociales o de apoyo del Contexto
--	--	---	--

A partir del modelo pedagógico de Uniminuto y acorde a los objetivos y metodología definida para el AVA de la asignatura de introducción a los métodos exegéticos, se implementará el modelo de diseño instruccional de Jonassen, el cual se detallará a continuación:

2.1.2.2.1 Modelo de diseño instruccional de Jonassen

Jonassen (2000) presenta la siguiente descripción de su modelo, el cual se conoce como: El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje (EAC):

- Preguntas/casos/problemas/proyectos. El centro del aprendizaje constructivista es la pregunta, caso, problema o proyecto el cual debe solucionar el estudiante, dado que en la búsqueda de la solución del problema se genera el aprendizaje. En relación al problema este debe ser interesante, pertinente y atractivo para que el estudiante se identifique y apropie de este, de forma tal que este motivado en la búsqueda de la solución, además el problema debe ser real y asociado a su contexto, representación y espacio de manipulación. El problema se debe definir o estructurar de manera insuficiente, de forma tal que se requiera un análisis de diferentes aspectos que no fueron mencionados, pero que son necesarios para encontrar la solución al problema. Con el cual es estudiante debe indagar, descubrir y definir estos aspectos para obtener una solución. En resumen, esta etapa tiene en cuenta los siguientes aspectos:
 - Contexto del problema: Este tiene relación directa con los estudiantes y su entorno, razón por la cual están inmersos o afectados por este.
 - Representación del Problema/simulación: Se define, describe y delimita las variables relacionados con el problema.
 - Espacio de la manipulación del problema: Define la forma mediante la cual los estudiantes pueden influir, manipular, actuar o crear hipótesis sobre las variables relacionadas con el problema, de forma tal que pueden contrastar o discutir los resultados de dichas acciones o hipótesis.

- Casos relacionados: El docente debe elaborar ejemplos o un sistema de experiencias relacionadas (casos) que sirva como referente a los estudiantes para la solución del problema. Estos buscan facilitar razonamientos basados en situaciones e intensificar la flexibilidad cognitiva. Esta etapa ayuda a la comprensión del problema e indican posibles soluciones.
- Recursos de información: Los estudiantes necesitan información útil que les permita construir modelos mentales, formular hipótesis y plantear posibles soluciones que les permita solucionar el problema. Parte de esta información es presentada y otorgada por el docente, pero requiere además una búsqueda por parte del estudiante. Esta información debe ser pertinente y de fácil acceso. Esta etapa ayuda a la comprensión del problema e indican posibles soluciones.
- Herramientas cognitivas: El docente debe otorgar las herramientas cognitivas que permita establecer las bases necesarias para que los estudiantes puedan a partir de estas construir las soluciones. Estas herramientas se emplean para definir desde lo simple, hasta llegar a lo complejo. Hecho generado mediante la creación de relaciones entre los conocimientos adquiridos, con lo cual el estudiante podrá de analizar la complejidad de la problemática planteada, mediante la realización de tareas auténticas y novedosas. Las herramientas cognitivas ayudan a representar el problema, la formación del conocimiento, el apoyo a dicha representación y la acumulación de información. Esta etapa ayuda a los estudiantes a interpretar y manipular los diferentes aspectos del problema.
- Conversación / herramientas de colaboración: Se debe fomentar el diálogo, discusión y apoyo entre las comunidades de estudiantes y las demás comunidades académicas (docentes, instituciones, etc.) de forma tal que se facilite la construcción de conocimiento. Aspecto que en la actualidad es más fácil al estar mediadas por las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC. Esta etapa permite a las comunidades de estudiantes negociar y colaborar en la elaboración del significado del problema.
- Social / apoyo del contexto: Se debe adecuar los factores del contexto que afecta la construcción del conocimiento, la búsqueda de soluciones y la puesta en marcha de estas. Esta etapa contribuye a que los usuarios pongan en práctica el entorno de aprendizaje

constructivista (EAC), los cuales se adapten a los factores contextuales, de lo contrario se puede fracasar en su puesta en marcha.

Este modelo conlleva a que el docente realice las siguientes actividades educativas que apoye el aprendizaje de los estudiantes, las cuales son transversales a todas las etapas:

A. Diseñar la elaboración y los procesos encubiertos. B. Preparar a los alumnos proporcionándoles pautas motivadoras, controlando y regulando su rendimiento, fomentando la reflexión y/o alterando los modelos de los alumnos. C. Apoyar al alumno ajustando la dificultad de los ejercicios, reestructurándolos y proporcionando evaluaciones alternativas. (Jonassen, 2000, p. 226).

Al tener en cuenta todas estas etapas, el modelo se representa en las siguientes figuras:

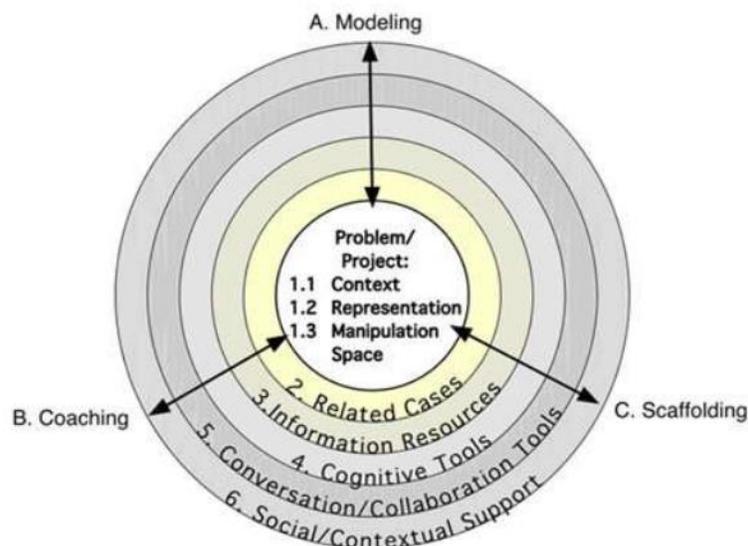


Figura 8. Modelo instruccional de Jonassen. Fuente: Belloch (2016, p. 9)

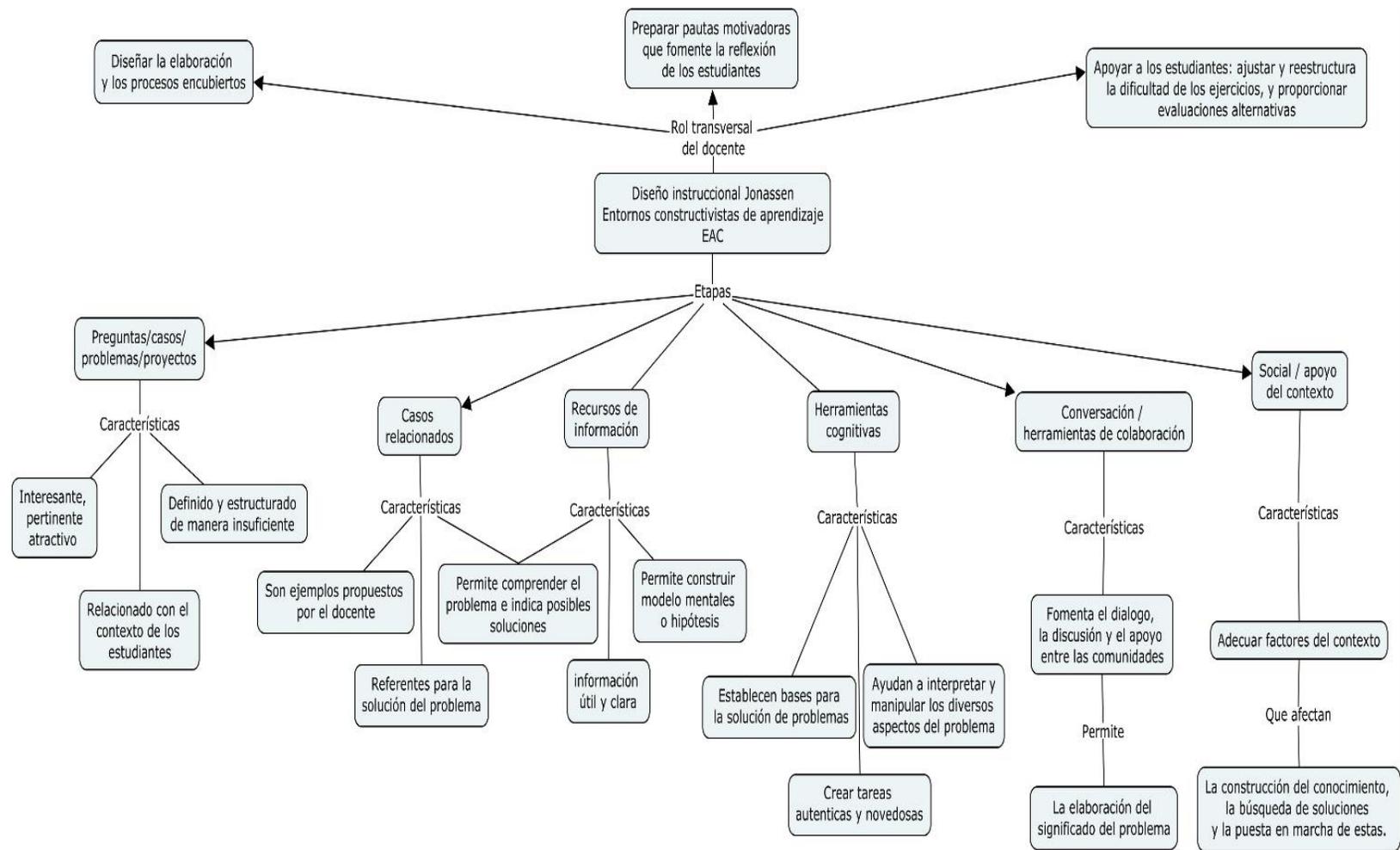


Figura 9. Mapa conceptual Diseño instruccional de Jonnassen. Creación propia.

2.1.3 Adaptación del modelo de diseño instruccional con el Modelo praxeológico de Uniminuto

A continuación, se presenta una adaptación/relación entre modelo de diseño instruccional de Jonassen, el modelo praxeológico de Uniminuto y la aplicación de estos en el AVA de la asignatura de Métodos exegéticos:

Tabla 7 Adaptación del modelo instruccional de Jonassen y el enfoque praxeológico de Uniminuto

Modelo instruccional de Jonassen	Enfoque Praxeológico Uniminuto	Aplicación en el AVA de Métodos exegéticos
1 Definir Preguntas / casos / problemas / proyectos a resolver.	Fase del ver	El AVA plantea la siguiente problemática: Mediante la aplicación de los métodos exegéticos ¿Cuál es la aplicación hermenéutica de un relato bíblico en la comunidad a la cual pertenece cada estudiante?
2. Presentar casos relacionados	Fase del juzgar	El docente presentara ejemplos prácticos de la importancia de los métodos exegéticos y su evolución histórica (Unidad didáctica 1), Presentara los métodos exegéticos diacrónicos y sincrónicos (Unidades didácticas 2 y 3) y contextualizara las hermenéuticas contemporáneas (Unidad didáctica 4) aplicados a otros textos bíblicos.
3. Establecer recursos de Información	Fase del juzgar	Los recursos a emplear será lecturas, videos y presentaciones, biblioteca y la base de datos de Uniminuto
4. Otorgar herramientas cognitivas	Fase del juzgar	Las herramientas cognitivas serán las siguientes: líneas de tiempo, mapas conceptuales, mapas mentales, trabajos escritos, videos, entre otros. Estas actividades permitirán al estudiante ir encontrando soluciones a la

		problemática planteada al poder aplicarlas al análisis del texto bíblico.
5. Fomentar la conversación (herramientas de colaboración)	Fase del juzgar	La comunicación se realizará de forma sincrónica (diálogo personal en clase y tutorías predeterminadas) y asincrónica mediante los mensajes y el chat del aula virtual de Moodle. Además, algunas actividades se harán de forma grupal para generar trabajo en equipo.
6. Adecuar factores sociales o de apoyo del Contexto	Fase del actuar	Se realizará socializaciones de las actividades realizadas por los estudiantes relacionados con el texto bíblico y su aplicación, con el propósito de ayudar a la construcción y posible aplicación de las soluciones propuestas por los estudiantes.
No lo contempla	Fase de devolución creativa	En relación con la asignatura se evaluará los resultados obtenidos con las actividades realizadas, de forma tal que se permita mejorar la dinámica del próximo curso. En relación con los trabajos presentados por los estudiantes se realizarán comentarios en relación con la aplicación de los métodos exegéticos y la hermenéutica para que sean tenidas en cuenta en las otras asignaturas del área de formación exegética, entre estas las asignaturas de Métodos exegéticos diacrónicos y métodos exegéticos sincrónicos, entre otras.

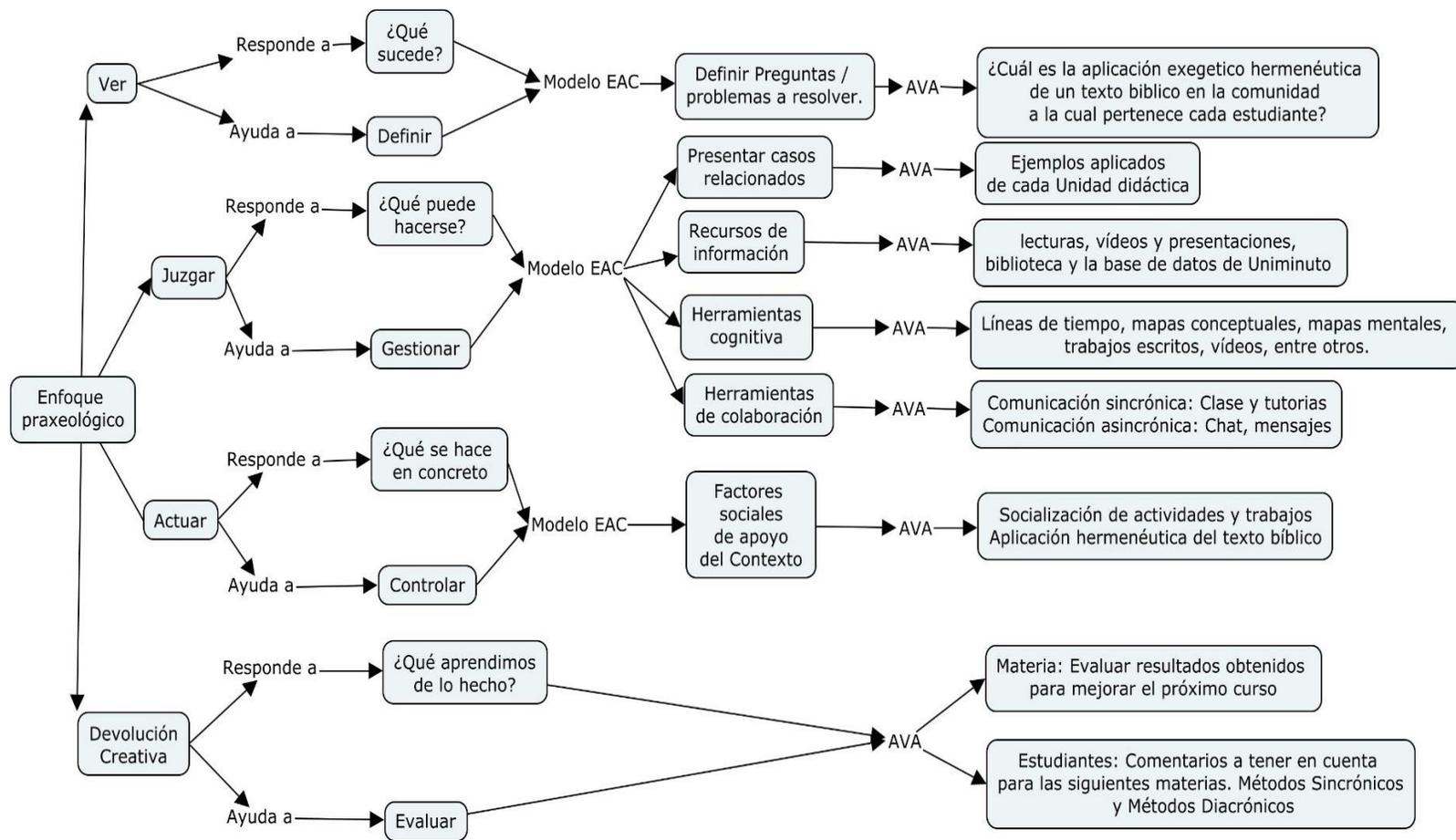


Figura 10. Relación enfoque praxeológico, modelo instruccional Jonassen y AVA

2.2 Marco teórico de los ambientes virtuales de aprendizaje

2.2.1 TIC y educación

Las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) son todas aquellas tecnologías desarrolladas para la gestión y envío de la información, lo cual abarca desde su recopilación, creación, almacenamiento, análisis, decodificación, intercambio, protección y uso de esta entre otros aspectos. Dada esta variedad de funciones que tienen las TIC sería imposible realizar una presentación exhaustiva de las TIC que se cuenta hoy en día. A continuación, se relaciona algunas de estas: Internet, teléfonos móviles, televisión de alta definición, códigos de barras, bandas magnéticas de las tarjetas de crédito, cámaras digitales, reproductores, computadores, etc.

Estos avances transforman la forma de ver, pensar y ser en la sociedad, por lo cual se habla hoy en día de la sociedad del conocimiento, sociedad en la cual se valora más las actividades del pensamiento y la inteligencia humana que las actividades físicas, a diferencia de la época preindustrial en la cual la labor física era más valorada. Hoy en día las TIC han replanteado las labores y funciones que realizan las personas. Al respecto Cardona (2002) menciona lo siguiente:

No da lo mismo manejar un arado que manejar un tractor, una máquina de escribir que un computador, un bisturí que un rayo láser. Y en la cima de la pirámide ocupacional se encuentra una nueva clase de talentos, dedicados a diseñar soluciones únicas para problemas únicos. Cada día las competencias que exige la sociedad son más sofisticadas ya no es suficiente hablar de una profesión como Ingeniero o Administrador, sino que se exigirán unas competencias que cambiarán su perfil como, Ingeniero Administrativo de sistemas, Administrador de política de productos. (Cardona, 2002, p. 1)

Estos cambios tecnológicos crean nuevas profesiones o campos de acción tales como biotecnología, geofísica, informática, robótica, telecomunicaciones, mecatrónica, entre otras las cuales son las actividades banderas del siglo XXI. Además, no se puede negar la transformación que ocasiona en el campo de la educación.

En la educación estos avances han ocasionado que la educación tenga que replantear sus objetivos, metas, pedagogías y didácticas para cumplir con las demandas del siglo XXI que permita encontrar satisfactores y soluciones a las necesidades del hombre. Como dice Bill Gates: “Las mismas fuerzas tecnológicas que harán tan necesario el aprendizaje, lo harán agradable y practico. Las corporaciones se están reinventando en torno de las oportunidades abiertas por la tecnología de la información, las escuelas también tendrán que hacerlo" (Cardona, 2002, p. 2).

Y las escuelas se han ido adaptando a los beneficios que otorga las TIC, al emplear estas como medio de enseñanza y formación, ya sea por los diferentes recursos educativos que se encuentran en la Internet tales como las herramientas Web 2.0, por la información que ahora está a su alcance, por el software que permite realizar análisis y simulación de información, por la creación de programas para creación de ambientes virtuales de aprendizaje o por otras diversas formas de uso que se le ha dado a estas como herramienta para la formación de los estudiantes y docentes. En últimas, el deseo de una sociedad educada y de acceso universal está siendo impulsado por las TIC.

Esto se ve reflejado en Colombia con el aumento del 500% en la demanda de la educación virtual entre el 2010 y el 2015, acorde a cifras entregadas en el año 2015 por el Ministerio de Educación (Lizarazo, 2015). Lo cual da cuenta del auge que tiene la educación virtual que impulsa las TIC.

2.2 E-learning

En la actualidad no se cuenta con una definición acabada de educación virtual o E-learning, pero en términos generales se puede definir estas como “aquellas formas de aprendizaje asistidas o apoyadas por medios electrónicos que se aplican en el ámbito de la formación y perfeccionamiento profesionales” (Schüpbach, et al, como se citó por Fischer y Blumschein, 2007, p. 11). En general se puede clasificar el e-learning en dos grandes categorías: Formación basada en computadoras (Computer-Based-Training CBT) y la Formación basada en la Web (Web-Based-Trainings WBT). La CBT hace uso de diversas unidades de almacenamiento como los CD-DVD y memorias USB, los cuales contienen los materiales y recursos didácticos que

permiten el aprendizaje fuera de línea (Off-line). Mientras los WBT son sistemas asistidos por la Web (on-line) los cuales facilitan la presentación de los contenidos por medio de la Web, además de otorgar herramientas para la interacción entre el docente y los estudiantes.

Aunque, en la actualidad se acostumbra a combinar estos dos tipos de categorías y algunas veces se mezcla con clases presenciales, lo cual genera la categoría de Blending learning (B-learning) o aprendizaje híbrido. Para el Banco Interamericano de Desarrollo BID (2016), el B-learning será la tendencia más promisoría para el futuro de la educación y generara cambios en la fisionomía de los establecimientos educativos, ya que se tendrán más espacios para crear ambientes de trabajo en equipo, proyectos y experimentos en el cual los docentes serán guías o tutores del conocimiento. Un ejemplo de esto son las clases invertidas en las cuales los estudiantes ven videos para aprender en el hogar y en la institución educativa se llevan a cabo prácticas. Esta modalidad puede ayudar a atacar la deserción educativa, dado que se puede adaptar a las necesidades de cada estudiante (p. 48).

2.2.1 Teorías del e-learning

El e-learning cuenta con varias teorías que sustentan su aplicabilidad en la educación actual. A partir de Cardona (2002) a continuación se resume varias de estas:

- Proyecto Zero Harvard: El aprendizaje es la consecuencia de pensar, el cual incluye una comprensión profunda, que involucra el uso flexible y activo del conocimiento. Por lo cual, el e-learning debe promover un conocimiento útil para resolver problemas mediante la construcción de un pensamiento crítico y creativo siendo la tecnología un terreno nuevo de conocimiento que genere nuevos estilos de aprendizaje (diseño de juegos, exhibiciones interactivas, etc.) y de evaluación.
- Inteligencias múltiples: Capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Por lo cual, la tecnología debe propiciar la mejora de las diferentes inteligencias del ser humano, las cuales son las siguientes: lógico-matemática, verbal o lingüística, espacio-temporal, cineticocorporal, musical, personal (intrapersonal e interpersonal), Naturista Y Existencial.

- **Constructivismo:** el conocimiento es construido en la mente del aprendiz, por lo cual el e-learning permite pasar de la instrucción a la construcción; del refuerzo al interés; de la obediencia a la autonomía; de la coerción a la cooperación.
- **Teoría de la conversación:** Aprender es por naturaleza un fenómeno social, por lo cual el dialogo con otros construye conocimiento al contrastar diferentes puntos de vista. Este dialogo adquiere nuevas interacciones con las TIC, entre estas las redes sociales, blogs y otras.
- **Conocimiento situado:** Generado por la relación activa entre un agente y el entorno, es decir, se aprende al estar de forma activa envuelto en un contexto instruccional complejo y realístico, por lo cual se aprende a través de la percepción y no de la memoria.

2.2.2 Ventajas y desventajas del e-learning

Son muchas las ventajas que ofrece el e-learning, entre estas se resaltan las siguientes:

- El E-learning es una modalidad de aprendizaje asincrónico, por lo cual se puede adaptar más fácil al tiempo y estilo de vida actual de los estudiantes, al ser ellos los principales actores de su formación.
- El e-learning proporciona muchos más recursos que de forma usual no se emplean en un salón de clase. Entre estos los siguientes: videos, test-interactivos, juegos educativos online, simulaciones o simuladores, secciones de trabajo en grupo virtual, chat, etc.
- La mayor variedad de recursos permite la interacción con diferentes personas, profesionales y expertos en cada uno de los temas al eliminarse las barreras del espacio o territorialidad y del tiempo, razón por la cual el conocimiento llega a ser más global.
- El e-learning puede ayudar a disminuir la carga de trabajo que supone organizar cursos y actividades presenciales, tales como la organización y preparación de las instalaciones físicas además de disminuir los costos del funcionamiento de estos tales como los servicios públicos.

- Llega a un mayor número de personas que por otros medios no hubiera sido posible por las dificultades de acceso o falta de motivación.
- El aprendizaje se individualiza o personaliza, dado que el estudiante define su tiempo, itinerario y rendimiento de aprendizaje.
- La retroalimentación puede ser más rápida y adecuada a sus acciones mediante el uso de los diferentes canales de comunicación que este posee.

Desventajas

- El e-learning requiere que los estudiantes cuenten con un computador, el cual en algunas partes de Colombia no se cuenta con dicho recurso. Aunque se han implementado estrategias para facilitar la adquisición de estos, tales como la ley 1111 de 2006 que estableció que los computadores inferiores a 82 UVT (\$2.439.746) estén excluidos de IVA, la iniciativa computadores para educar del gobierno de Colombia que facilita la adquisición de computadores para las instituciones públicas del país al igual que fomenta la educación de los docentes en TIC.
- Tanto el docente como los estudiantes requieren adquirir habilidades específicas para adaptarse a este nuevo estilo de aprendizaje, el cual requiere una mayor automotivación, dedicación y autonomía personal, las cuales no todas las personas han desarrollado.

2.2.3 Rol del docente y de los estudiantes en la educación virtual

En la educación virtual, el rol del docente y de los estudiantes cambia su mirada. En la educación tradicional o presencial el docente es el centro de la formación, es decir, es el sujeto activo que transmite su conocimiento a los estudiantes, mientras que los estudiantes son los sujetos pasivos, los cuales reciben lo que el docente les enseña, transmite o pone a realizar, además la interacción docente-estudiante se realiza en un medio físico, tal como lo son los salones de clase.

Mientras tanto, en la educación virtual, los roles cambian. El estudiante se convierte en un sujeto activo y autónomo, el cual establece el ritmo de trabajo y la forma de colaborar con sus

demás compañeros. Por lo cual, el docente pasa a cumplir funciones de guía, tutor o asesor al cual pueden ir los estudiantes a consultar, por lo cual el docente debe estar en la capacidad de prestar un apoyo individualizado. Además, la relación o comunicación entre docente y alumno ya no depende de unas instalaciones físicas, sino que se cuentan con espacios virtuales, los cuales pueden ser sincrónicos (Chat o videoconferencias), como asincrónicos (Email).

Además, el e-learning demanda que el docente pueda crear experiencias educativas valiosas y creativas, que incentive a los estudiantes a ser creadores de contenidos digitales, que construya entornos que permita la apropiación del saber a partir de la experiencia y que motive la participación de todos los estudiantes. (Universidad de la Laguna, 2015)

2.2.1 Ambientes virtuales de aprendizaje

Los ambientes virtuales de aprendizaje se pueden definir como el lugar no físico en donde interactúan estudiantes y docentes a través de diversos recursos educativos y actividades para alcanzar un objetivo de formación, ya sea una competencia, siendo las competencias un enfoque educativo, ya que:

Sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) La construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos (Tobón, 2006, pp. 1-2).

A continuación, se presenta dos definiciones de AVA:

Un ambiente de aprendizaje es el lugar en donde confluyen estudiantes y docentes para interactuar psicológicamente con relación a ciertos contenidos, utilizando para ello métodos y técnicas previamente establecidos con la intención de adquirir

conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y en general, incrementar algún tipo de capacidad o competencia. (Herrera, 2006, p. 2)

Un medio ambiente de aprendizaje es el lugar donde la gente puede buscar recursos para dar sentido a las ideas y construir soluciones significativas para los problemas” [...] “Pensar en la instrucción como un medio ambiente destaca al ‘lugar’ o ‘espacio’ donde ocurre el aprendizaje. Los elementos de un medio ambiente de aprendizaje son: el alumno, un lugar o un espacio donde el alumno actúa, usa herramientas y artefactos para recoger e interpretar información, interactúa con otros, etcétera (González y Flores, 2000, pp. 100-101).

De estas definiciones, se resalta los elementos que componen un AVA: Un proceso de interacción o comunicación entre docentes y estudiantes; algunos medios o herramientas que permitan la interacción entre los sujetos; una serie de actividades establecidas y relativas a ciertos contenidos y un espacio en donde se lleven a cabo dichas actividades, espacio que puede ser una plataforma tecnológica o una página Web.

A continuación, se desarrolla el aspecto comunicativo de los ambientes virtuales, dado que en este se condensa varios de los elementos presentes en los ambientes virtuales de aprendizaje, para luego presentar algunos elementos conceptuales necesarios para desarrollar un AVA.

La presentación de estos temas tiene el propósito de establecer un punto de referencia para el desarrollo del AVA que se desea crear, por lo cual no se desarrollaran a profundidad.

2.2.1.1 La comunicación en los ambientes virtuales de aprendizaje

Con la aparición de las TIC en la educación y la creación de ambientes virtuales de aprendizaje, entender cuáles son los nuevos procesos comunicativos que estos generan es de vital importancia para generar un aprendizaje eficiente. En esta sección solo se presentará una propuesta de creación propia frente a lo que debe tener un modelo de comunicación en los ambientes virtuales de aprendizaje, sin entrar en mayores detalles.

Para comenzar es importante diferenciar tres conceptos: mediación pedagógica, interacción e interactividad. Córlica y Hernández (2016) realizan las siguientes definiciones de estos términos:

La mediación pedagógica es el conjunto de acciones, recursos y materiales didácticos que intervienen en el proceso educativo para facilitar la enseñanza y el aprendizaje. Permite que el alumno sea protagonista de su propio aprendizaje al interactuar entre la información y otros estudiantes, con la organización (profesores, tutores, personal de soporte técnico, administradores...) y con los medios técnicos... La interacción es una acción comunicativa entre dos o más personas sin importar tiempo y lugar en el que se realice. En el ámbito educativo, esta puede ser entre profesor/tutor-estudiante; estudiante-material de estudio y entre estudiantes... La interactividad se refiere a la capacidad que tienen los medios electrónicos para brindar las mismas oportunidades a los usuarios para emitir y recibir mensajes en forma simultánea como lo es vía telefónica, a través de videoconferencia interactiva y la Internet. (Córlica y Hernández, 2016, p. 2)

Por ende, en la comunicación virtual intervienen diferentes recursos, medios de comunicación y se crean nuevos tipos de relaciones entre docentes, estudiantes, recurso y canales de comunicación como los medios electrónicos en los cuales el tiempo y el espacio de encuentro pueden ser diferentes.

A continuación, se presenta la propuesta del modelo de comunicación que está inmerso en los ambientes virtuales de aprendizaje, el cual considera los elementos habituales en un modelo de comunicación: emisor, receptor, mensaje, canal y ruidos, pero adaptado a las características propias del ambiente educativo.

Cabe resaltar que este modelo se creó al considerar como referente los trabajos de Córlica Luis (2016), García Eretio (2014) y Acosta (2004) de los cuales se extrajo varios conceptos y definiciones. Por lo cual, se recomienda consultar dichos trabajos.

Ruido Contexto social: Establece directrices educativas y prioridades en la educación siendo el contexto el que aporta las problemáticas a abordar en la educación.

Ruido Institución educativa: Define modelo educativo, misión, visión, pedagogía, tipos de enseñanza, medios y recursos educativos, plataformas educativas, modelo organizativo (tiempo, espacio y tecnología. Ver Anexo 1)

Docente del curso virtual - Guía didáctica: Establece los objetivos, contenidos, evaluación y actividades a realizar distribuido en unidades didácticas. Esto define en buena medida el modelo de comunicación a emplear al definir medios, mediaciones, interacción e interactividad.

Modelo Comunicativo: Es un instrumento para la transformación individual y social.

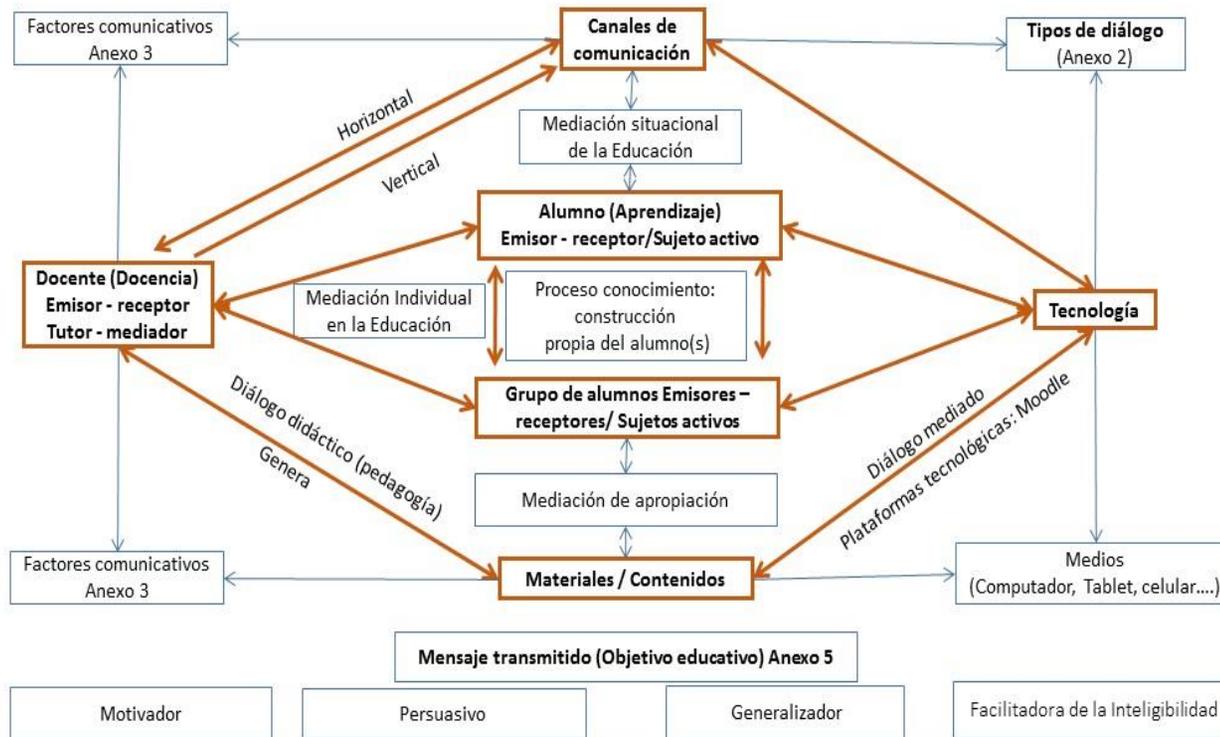


Figura 11. Modelo de comunicación de los AVA. Creación propia

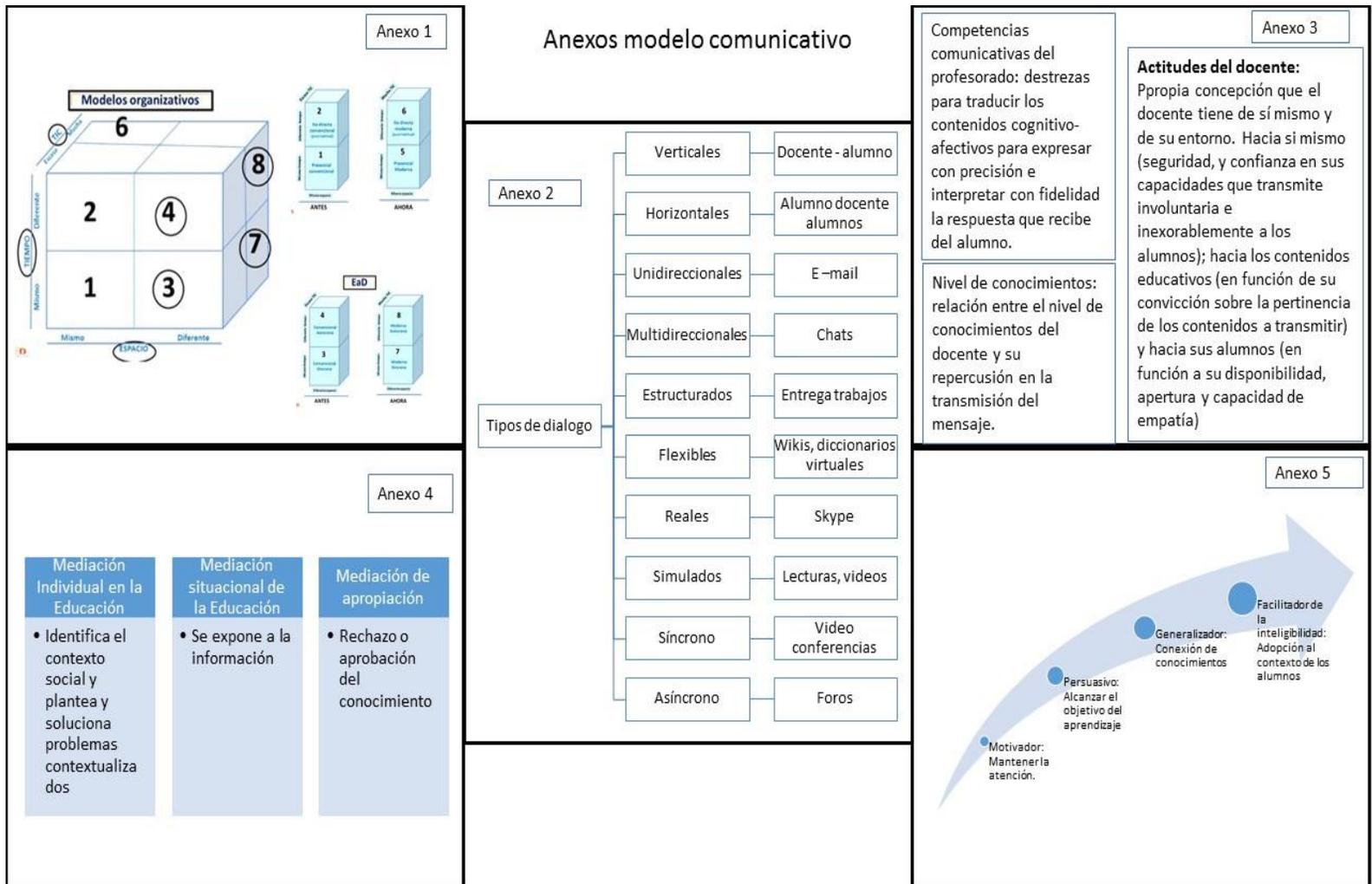


Figura 12. Anexos modelo de comunicación de los AVA

2.2.1.2 Elementos conceptuales para desarrollar un AVA

Antes de definir los elementos necesarios para desarrollar un AVA es necesario recalcar que la implementación de un AVA, al igual que la presentación de cualquier proyecto, requiere para su elaboración una secuencia de fases para garantizar el alcance de los objetivos propuesto es este, en este caso el objetivo es educativo. En términos generales las fases para desarrollar este se observa en la siguiente figura:

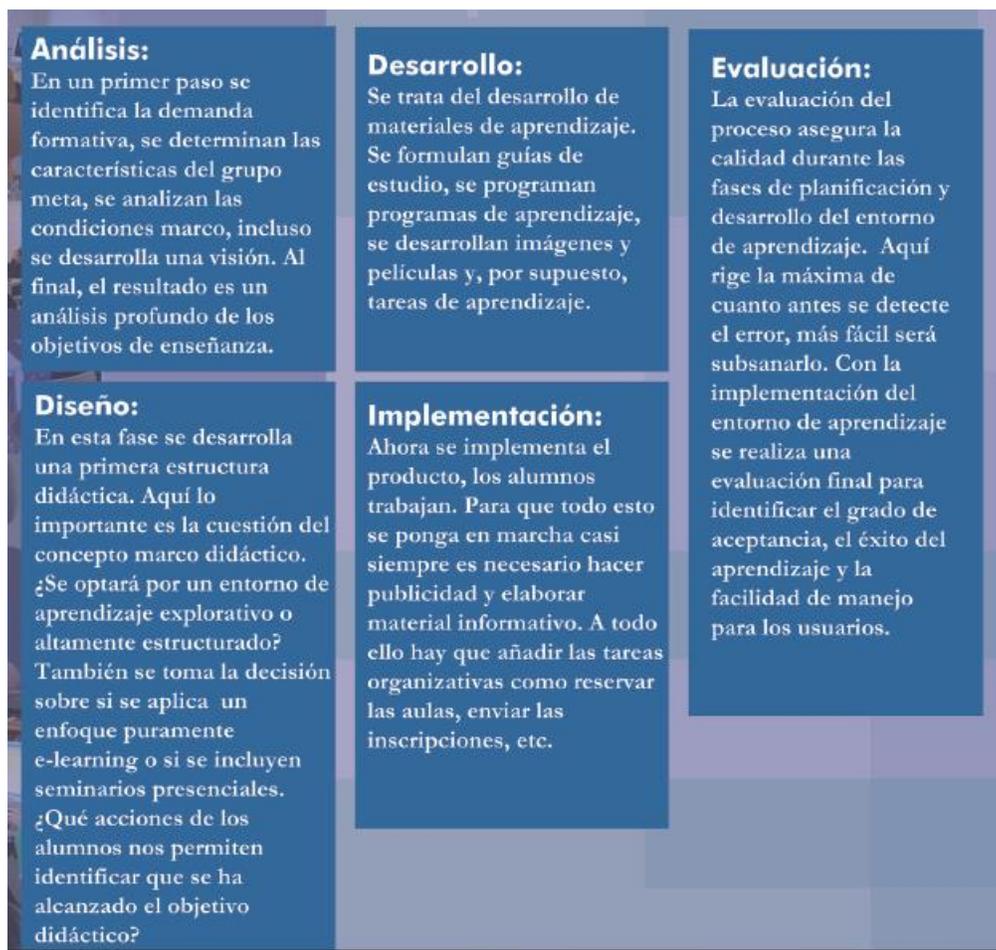


Figura 13. Diseño de un AVA. Fischer y Brumscheim (2007, p. 19)

Al entender que para desarrollar un AVA, este se debe manejar como un proyecto y que este consta de varias fases, es necesario definir los dos grandes elementos que se deben tener presente en el desarrollo de éste. El primero se relaciona con el diseño instruccional y segundo

con el diseño de la interfaz, aunque se debe tener presente que ambos se interrelacionan e interactúan entre sí.

El diseño instruccional se “refiere a la forma en que se planea el acto educativo. Expresa, de alguna manera, el concepto que se tiene del aprendizaje y del acto educativo. La definición de objetivos y el diseño de las actividades, la planeación y uso de estrategias y técnicas didácticas, la evaluación y retroalimentación son algunos de sus elementos, dependiendo del modelo instruccional adoptado.” (Herrera, 2000, p. 3-4).

Mientras que el diseño de la interfaz “Se refiere a la expresión visual y formal del ambiente virtual. Es el espacio virtual en el que han de coincidir los participantes. Las características visuales y de navegación pueden ser determinantes para una operación adecuada del modelo instruccional.” (Herrera, 2000, p. 4).

En relación con el diseño instruccional, este se trató en la primera parte de este marco teórico, por lo cual en esta sección se presentará son algunos aspectos que se debe tener en cuenta al definir la interfaz.

Para definir la interfaz del AVA es necesario establecer un esquema general de navegación, el cual se presentará en el menú del ambiente virtual. Este se puede presentar en forma de esquema de árbol o a través de la organización de diferentes pestañas al interior de la página. En términos generales este menú debe contener los siguientes aspectos:

- Programa del curso con su justificación.
- Calendario de actividades
- Formas de evaluación, ya sea definida por rubricas o pautas claras para el docente y los estudiantes.
- Vías de comunicación para el envío, recepción y retroalimentación de las actividades.
- Espacios para el intercambio de ideas y opiniones, ya sea por medio de foros, grupos de discusión, wikis, entre otros.
- Centro de recursos, la cual permite ubicar de forma fácil archivos, lecturas, videos, imágenes o cualquier otro tipo de recurso que se necesite para el aprendizaje.

- Recursos adicionales, tales como links de interés, grupos académicos o contenidos RSS, entre otros, de forma tal que se pueda profundizar mediante estos los temas tratados.

Para Herrera (2000) la organización de estos contenidos al interior de la interfaz debe generar en el estudiante una provisión de estímulos sensoriales que estimule los sentidos de los estudiantes, de forma tal que la información que este contenga sea recibida de manera fácil por ellos, además debe poder llamar su atención y motivar la interacción con el AVA; y generar una mediación cognitiva, es decir, que permita un fácil tránsito de ideas a través de las estructuras mentales de los estudiantes (p. 7).

Para generar estímulos sensoriales y mediación cognitiva Herrera (2000) sugiere que la interfaz cuente con los siguientes lineamientos:

Tabla 8 Lineamientos para el diseño de la interfaz. Fuente: (Herrera, 2000, p.10)

Lineamiento	Elementos requeridos
Promoción del acceso al entorno social.	Vías de interacción: correo electrónico, foros de discusión, video-enlaces, etc.
Provisión de acceso al entorno natural.	Imágenes, animaciones, simuladores, realidad virtual.
Provisión de acceso al entorno documental.	Bases de información, hipertexto, lecturas, etc.
Administración de los recursos atencionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Enfatización de los aspectos relevantes. • Dosificación de la información. • Inhibición de los ruidos e interferencias del entorno. • Eliminación de información innecesaria o superflua.
Administración de los recursos motivacionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Variación de estímulos. • Diversificación de canales perceptivos. • Uso intencionado de animaciones. • Evitar elementos innecesarios o decorativos. • Manejo discreto y planificado de elementos visuales. • Los elementos motivacionales no deben convertirse en distractores.

2.2.2 Plataformas LMS Learning Management System: Moodle

Para la implementación de la interfaz de los ambientes virtuales de aprendizaje se puede emplear las plataformas LMS Learning Management System (Sistemas de gestión del aprendizaje) las cuales son espacios virtuales que se emplean para la formación online, ya sea en instituciones educativas o como plataforma de capacitación en empresas. Las LMS son programas que permiten crear cursos, mediante la gestión y organización de materiales, actividades, medios de comunicación, seguimiento y evaluación, además de permitir la inscripción o matrícula de los estudiantes o personas interesadas en el curso. Estos son empleados en la formación virtual ya sea este en su totalidad virtual o un híbrido con clases presenciales (b-learning).

Estas plataformas LMS pueden ser de licencia libre, tales como ATutor, Dokeos, Claroline, Chamilo, Proyecto Da-Vinci, Sakai, Icaro, Moodle entre otros. En la Corporación Universitaria Minuto de Dios se emplea Moodle como su plataforma de educación. Aunque, también se encuentra plataformas con licencia comercial tales como Blackboard, eCollege, aulapp, Oracle iLearning, Desire2Learn, Saba entre otros. La diferencia entre una y otra plataforma radica en las funcionalidades, facilidad de gestión, número de módulos que este tenga y su facilidad de integración con diferentes tipos de archivos o formatos.

A manera general, la gran diferencia entre un LMS libre y uno comercial radica en el costo de adquisición de este, ya que el software libre es gratuito, pero no cuenta con la asistencia técnica del desarrollador del programa para la solución de los problemas que surjan en su implementación y uso, a diferencia de los LMS comerciales los cuales requieren un pago por cada licencia de uso, aunque estos cuentan con la asistencia técnica en caso de presentarse un mal funcionamiento del programa.

Dado que el propósito de este trabajo no es realizar una comparación entre las diferentes plataformas de educación virtual y puesto que la plataforma LMS que emplea Uniminuto es Moodle, a continuación, se presentara algunas de las herramientas que esta ofrece, varias de las cuales se usaron en la creación del AVA propuesto.

Marín y Maldonado (2010) en relación con los recursos que ofrece la plataforma Moodle, clasifica estas en dos grandes grupos: las herramientas que sirven de apoyo al estudiante y las herramientas de soporte o aquellas que se dirigen a los administradores de la plataforma, es decir, a los encargados de la administración de las asignaturas. La clasificación que ellos realizan se presenta en las siguientes tablas:

Tabla 9 Herramientas de apoyo al estudiante de Moodle. Fuente Marín y Maldonado (2010, p. 123)

Clasificación	Tipo de herramienta
Herramientas de Comunicación	Foros de discusión, herramientas de intercambio de archivos, correo electrónico, notas o diario, chat, vídeo, sonido, reproducción.
Herramientas de productividad	Herramientas de revisión de calendario, orientación o ayuda, buscador de un curso.
Herramientas del Estudiante	Grupos de trabajo, herramientas de auto-evaluación, equipos colaborativos, carpeta de alumnos, otras herramientas.

Tabla 10 Herramientas de soporte de Moodle. Fuente Marín y Maldonado (2010, p. 123)

Clasificación	Tipo de herramienta
Herramientas de Administración	Autenticación, autorización de cursos, servicios host, herramientas de registro.
Herramientas del curso	Herramientas de evaluación y puntuación automatizadas, herramientas de gestión del curso, soporte técnico en línea para el instructor, herramientas de calificación, seguimiento al estudiante, rastreo de estudiantes
Diseño del Plan de estudios	Acceso para personas que no tienen validez de acceso a la información del curso, plantillas del curso, diseño personalizado, herramientas de diseño instruccional, estándares

Por último, se menciona a continuación la descripción de los recursos y actividades que presenta Moodle en el modo de edición, al cual pueden acceder solo los docentes o administradores de la plataforma. Estos recursos y actividades son las herramientas que se emplean para la construcción de la interfaz del AVA. Esta información es obtenida de las ayudas que presenta la plataforma, dado que contiene las pautas suficientes para identificar en qué momento se recomienda emplear estas, lo cual es importante conocer porque el uso correcto de estas actividades y recursos mejoran el funcionamiento, la usabilidad y disponibilidad del AVA.

Entre las actividades de Moodle se encuentran las siguientes:

- Asistencia: El módulo de actividad de asistencia permite a un profesor tomar asistencia en clase y a los estudiantes ver su propio registro de asistencia.
- Bases de datos: El módulo de actividad de base de datos permite a los participantes crear, mantener y buscar información en un repositorio de registros. La estructura de las entradas la define el profesor según una lista de campos. Los tipos de campo incluyen casilla de verificación, botones de radio, menú desplegable, área de texto, URL, imagen y archivo cargado.
- Chat: La actividad chat permite a los participantes tener una discusión en formato texto de manera sincrónica en tiempo real.
- Consulta: El módulo Consulta permite al profesor hacer una pregunta especificando las posibles respuestas posibles.
- Cuestionario: La actividad Cuestionario permite al profesor diseñar y plantear cuestionarios con preguntas tipo opción múltiple, verdadero/falso, coincidencia, respuesta corta y respuesta numérica.
- Diario: La actividad de revista (journal) les permite a los profesores obtener retroalimentación de estudiantes sobre un tema específico.
- Elección de grupo: El módulo de Elección de grupo permite que el profesor proponga dos o más grupos del curso para que los estudiantes se automatriculen en alguno de ellos.
- Encuesta: El módulo de actividad Encuesta permite que un profesor pueda crear una encuesta personalizada para obtener la opinión de los participantes utilizando una variedad de tipos de pregunta, como opción múltiple, sí/no o texto.

- Encuestas predefinidas: El módulo de actividad Encuestas predefinidas proporciona una serie de instrumentos que se han mostrado útiles para evaluar y estimular el aprendizaje en entornos en línea. Un profesor puede usarlos para recopilar información entre sus alumnos que le ayude a conocer mejor su clase, así como su propia forma de enseñar.
- Foro: El módulo de actividad foro permite a los participantes tener discusiones asincrónicas, es decir discusiones que tienen lugar durante un período prolongado de tiempo.
- Glosario: El módulo de actividad glosario permite a los participantes crear y mantener una lista de definiciones, de forma similar a un diccionario, o para recoger y organizar recursos o información.
- Herramienta externa: El módulo de actividad de herramienta externa les permiten a los estudiantes interactuar con recursos educativos y actividades alojadas en otros sitios de Internet. Por ejemplo, una herramienta externa podría proporcionar acceso a un nuevo tipo de actividad o de materiales educativos de una editorial.
- Hotpot: El módulo HotPot les permite a los profesores distribuir materiales de aprendizaje interactivos a sus estudiantes vía Moodle y ver reportes sobre las respuestas y resultados de sus estudiantes.
- Juegos: Moodle tiene incluidos los siguientes juegos para que sean definidos y parametrizados por el docente. Entre estos los siguientes: ahorcado, crucigrama, sopa de letras, millonario, sudoku, serpientes y escaleras, imagen oculta, libro con preguntas.
- Lección: La actividad lección permite a un profesor presentar contenidos y/ o actividades prácticas de forma interesante y flexible. Un profesor puede utilizar la lección para crear un conjunto lineal de páginas de contenido o actividades educativas que ofrezcan al alumno varios itinerarios u opciones.
- Paquete SCORM: Un paquete SCORM es un conjunto de archivos que se empaquetan conforme a una norma estándar para los objetos de aprendizaje. El módulo de actividad SCORM permite cargar y añadir a los cursos paquetes SCORM o AICC como archivos Zip.
- Taller: El módulo de actividad taller permite la recopilación, revisión y evaluación por pares del trabajo de los estudiantes.

- Tarea: El módulo de Tareas permite a un profesor evaluar el aprendizaje de los alumnos mediante la creación de una tarea a realizar que luego revisará, valorará y calificará.
- Wiki: El módulo de actividad wiki les permite a los participantes añadir y editar una colección de páginas Web. Un wiki puede ser colaborativo, donde todos pueden editarlo, o puede ser individual, donde cada persona tiene su propio wiki que solamente ella podrá editar.

Y entre los recursos, Moodle incluye los siguientes:

- Archivo: El módulo Archivo permite a los profesores proveer un Archivo como un recurso del curso. Cuando sea posible, el archivo se mostrará dentro del interface del curso; si no es el caso, se les preguntará a los estudiantes si quieren descargarlo. El recurso Archivo puede incluir archivos de soporte, por ejemplo, una página HTML puede tener incrustadas imágenes u objetos Flash.
- Carpeta: El recurso Carpeta permite al profesor mostrar un grupo de archivos relacionados dentro de una única carpeta. Se puede subir un archivo comprimido (Zip) que se descomprimirá (unzip) posteriormente para mostrar su contenido, o bien, se puede crear una carpeta vacía y subir los archivos dentro de ella.
- Etiqueta: El módulo etiqueta permite insertar texto y elementos multimedia en las páginas del curso entre los enlaces a otros recursos y actividades. Las etiquetas son muy versátiles y pueden ayudar a mejorar la apariencia de un curso si se usan cuidadosamente.
- Libro: El módulo libro permite crear material de estudio de múltiples páginas en formato libro, con capítulos y subcapítulos. El libro puede incluir contenido multimedia, así como texto y es útil para mostrar grandes volúmenes de información repartido en secciones.
- Página: El recurso Página permite a los profesores crear una página Web mediante el editor de textos. Una Página puede mostrar texto, imágenes, sonido, vídeo, enlaces Web y código incrustado (como por ejemplo los mapas de Google) entre otros.
- URL: El recurso URL permite que el profesor pueda proporcionar un enlace de Internet como un recurso del curso. Todo aquello que esté disponible en línea, como documentos o imágenes, puede ser vinculado; la URL no tiene por qué ser la página principal de un sitio Web. La dirección URL de una página Web en particular puede ser copiada y pegada por el profesor, o bien, este puede utilizar el selector de archivo y seleccionar una

URL desde un repositorio, como Flickr, YouTube o Wikimedia (dependiendo de qué repositorios están habilitados para el sitio).

2.2.3 Herramientas Web 2.0

Las herramientas Web 2.0 son aquellas que surgen con el desarrollo de la Web 2.0 o Web social en la cual se pasa de ser un simple receptor de contenido virtual a ser un emisor. Es decir, la Web 2.0 permite crear y compartir información y archivos sin tener conocimientos de programación Web. Wikipedia indica que:

Un sitio Web 2.0 permite a los usuarios interactuar y colaborar entre sí como creadores de contenido generado por usuarios en una comunidad virtual. Ejemplos de la Web 2.0 son las comunidades Web, los servicios Web, las aplicaciones Web, los servicios de red social, los servicios de alojamiento de videos, las wikis, blogs, mashups. (Wikipedia, 2016).

Sin lugar a dudas la Web 2.0 ha impactado de forma significativa la educación con la creación de diversas herramientas Web 2.0 con fines educativos. Dado la existencia de tantas herramientas, se han creado varias categorías con el propósito de agrupar o clasificar estas.

Por ejemplo, Cobo (2007) clasifica las herramientas Web 2.0 en cuatro líneas fundamentales: Social Networking (redes sociales), la cual promueve o facilita la conformación de comunidades e instancias de intercambio social; contenidos, la cual favorece la lectura y la escritura en línea así como la distribución y el intercambio de esta; organización social e inteligencia de la información, la cual permite etiquetar, indexar, ordenar y almacenar información así como otro tipo de recursos disponibles en la Web y; las aplicaciones y servicios (mashup) en la cual se incluye un sinnúmero de softwares, plataformas en línea y un híbrido de recursos creados para ofrecer servicios de valor añadido al usuario final. (p. 63).

García Zully (2013), presenta otra clasificación de las herramientas Web 2.0 dividiendo estas en tres categorías: Comunicación, creación y publicación de contenidos y gestión de la información. Entre las herramientas de comunicación se encuentran las redes sociales, microblogging, mensajería instantánea, y videoconferencias; entre las herramientas

de creación y publicación menciona los blog-videoblogs, wiki, video, imagen, postcast, mapas, ofimática colaborativa y documentos compartidos; y en la gestión de información menciona a los agregadores de noticias, marcadores sociales, referencias y lectores de información RSS y escritorios personalizados.

En relación con el uso de estas herramientas, Boza Ángel y Conde Sara (2015) en un estudio realizado en 403 estudiantes de distintas carreras de la Universidad de Huelva, concluyen que las herramientas Web 2.0 más usadas son aquellas que facilitan la interacción social y el intercambio de información (redes sociales y compartir fotos), luego se sitúan las herramientas de comunicación (chat, foros, marcadores), seguidas de las de interacción académica (plataformas de teleformación y tutorías virtuales), posteriormente menos usadas se encuentra las herramientas de construcción colaborativa wiki y las de comunicación más personal (block y video conferencias), siendo las menos usadas las de intercambio de archivo de audios (postcast) (p. 53). Este estudio sirve de referente al momento de querer implementar herramientas Web 2.0 en los ambientes virtuales de aprendizaje.

Por último, la siguiente figura presenta algunas de las herramientas Web 2.0 más utilizadas y conocidas:



Figura 14. Clasificación de las herramientas Web 2.0. Fuente: <http://es.slideshare.net/acostanp1/herramientas-Web-con-moodle-23258368>

Capítulo 3. Metodología

3.1 Tipo de investigación

En términos generales se habla de dos grandes tipos o paradigmas de investigación, el cuantitativo o positivista y el cualitativo o fenomenológico. El positivista se caracteriza por ser hipotético-deductivo, particularista, con énfasis en la objetividad, orientada a los resultados y es propia de las ciencias naturales o exactas, mientras que el cualitativo postula un concepción inductiva, estructurada, subjetiva, orientada al proceso y propia de las ciencias sociales (Hurtado, 2000). Estos tipos de investigación por sus características parecen irreconciliables, pero Hurtado (2000), aclara que esta clasificación es equivocada, dado que solo hace relación a la forma de recolectar y analizar los datos y no a unos modelos epistemológicos o filosóficos (p. 8-9).

Esta postura es compartida por Juliao (2011)) al indicar que números investigaciones combinan los dos enfoques. Por ejemplo, una investigación puede estar interesada a la vez por la observación de un fenómeno social y a la vez medir algunos datos estadísticos observados con el fin de hallar tendencias o constantes más generalizables (p. 74).

Al tener en cuenta algunos modelos filosóficos, Mesa Luis (2002) resume estos en tres grandes paradigmas: Paradigma positivista, paradigma interpretativo y paradigma socio crítico. Algunas características de estos paradigmas se presentan a continuación:

Tabla 11 Paradigmas de investigación. Creación propia

Característica	Paradigma positivista	Paradigma interpretativo	Paradigma socio crítico
Tipo de realidad	Única, fragmentable, tangible y simplificada.	Múltiple, intangible y holística.	Dinámica, evolutiva e interactiva.
Finalidad	Explicar, controlar dominar y verificar.	Comprender las relaciones internas y	Contribuir a la alteración de la realidad

		profundas.	y promover el cambio.
Tipo de conocimiento	Técnico expresado mediante leyes nomotéticas.	Explicaciones ideográficas.	Conocimiento emancipatorio.
Proceso de investigación	Está libre de valores y el investigador tiene una posición neutral.	Los valores del investigador ejercen influencia en el proceso los cuales están explícitos.	La ideología y los valores están detrás de cualquier tipo de conocimiento.
Relación sujeto-objeto	Independencia entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento.	Interacción entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento.	El investigador es al mismo tiempo objeto de investigación.

Por otro lado, Hurtado (2000) propone los siguientes tipos de investigación a partir de los diferentes objetivos y niveles de profundidad que se desee:

Tabla 12 Objetivos y tipos de investigación. Fuente (Hurtado, 2000)

Nivel	Objetivo	Holotipo
Perceptual	Explorar	Investigación exploratoria
	Describir	Investigación descriptiva
Aprehensivo	Comparar	Investigación comparativa
	Analizar	Investigación analítica
Comprensivo	Explicar	Investigación explicativa
	Predecir	Investigación predictiva
	Proponer	Investigación proyectiva
Integrativo	Modificar	Investigación interactiva
	Confirmar	Investigación confirmatoria
	Evaluar	Investigación evaluativa

En relación a la integración de los diferentes tipos de investigación, Meza indica que “en la actualidad se nota un tono más conciliatorio y tendiente a la integración, al menos en lo correspondiente al uso de ciertas técnicas de investigación” (Meza, 2002, p. 11) y Hurtado (2000) propone la integración de los diferentes tipos de investigación en lo que ella denomina la investigación holística (p. 20).

A partir de esta clasificación relacionada con los tipos de investigación, este trabajo combina la investigación cuantitativa con la cualitativa. Cuantitativa en el hecho de aplicar análisis estadístico a las encuestas realizadas y cualitativa en relación con el análisis de la información obtenida a través de la interacción docente-estudiante-aula virtual. Este análisis se realizará desde el paradigma interpretativo en busca de describir dichas interacciones, por lo cual el tipo de investigación se puede catalogar como un tipo de investigación descriptiva.

3.2 Enfoque praxeológico en investigación

Al tener en cuenta la clasificación presentada de los tipos de investigación, se observa que la investigación praxeológico permite la integración de varios de estos tipos, los cuales se van integrando en diferentes etapas del proceso praxeológico. Aunque como se mencionó con anterioridad, esta investigación cuenta con unos énfasis específicos ya comentados. A continuación, se presenta algunas características del enfoque praxeológico en investigación:

La investigación praxeológico supera el pensamiento puramente abstracto o teórico, dado que esta tiene un componente teórico y otro práctico, razón por la cual se ha catalogado esta como un tipo de investigación/intervención o investigación aplicada, ya que busca generar transformaciones sociales mediante un componente de práctica social. Es decir, este método: “Conecta, mediante una dialéctica, la práctica y la teoría en función de un cambio deseado: contempla un conocimiento sensible de una experiencia humana o de una problemática social, un conocimiento práctico de tipo transformador y un conocimiento teórico de tipo científico.” (Juliao, 2011, p 71)

A continuación, se presenta algunas acciones que se desarrollan en cada momento del proceso praxeológico, las cuales son explicadas en el libro Enfoque praxeológico de Juliao Vargas (pp. 87-89):

A. Momento del ver: El análisis crítico

La auto observación

La problematización

La planeación de la investigación / intervención

B. Momento del juzgar: la interpretación

Consideración de las causas

Lectura de la actividad según las funciones de la elaboración de una práctica (sentido de la realidad, devenir personal, devenir colectivo, relación con la trascendencia, aspecto ético)

Correlación con la problemática

C. Momento del actuar

Efectos de la interpretación sobre la práctica

Puesta en operación de un proyecto de intervención (interacción)

Elaboración de un plan de acción

D. Momento de la devolución creativa

Evaluación de la práctica

Impacto del procedimiento investigativo praxeológico sobre el agente

Prospectiva

El desarrollo de estas acciones se presenta de forma implícita en el contenido de este trabajo: El momento del ver se presenta en la justificación de la investigación, dado que en ésta

se hace una presentación del problema existente, el cual se identificó mediante la observación y problematización del AVA existente de la materia de Introducción a los métodos exegéticos; El momento del juzgar se presenta en el planteamiento del problema y los antecedentes, los cuales permiten identificar las causas que ocasionaba que dicho AVA no fuera empleado de forma útil y complementaria a las clases presenciales, por lo cual se usaba esta como un simple medio para subir y descargar información, además de evidenciar la necesidad de la investigación, dado que esta problemática no se había abordado con el enfoque propuesto en este trabajo; El momento del actuar se desarrolló con en el marco teórico, el cual permitió construir un AVA para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, el cual presenta una propuesta para dar solución a la problemática presentada; por último, la fase de la devolución creativa se encuentra en la sección de las conclusiones, la cual aporta ideas a considerar en una futura construcción del AVA para dicha materia, las cuales al implementarse se puede mejorar la experiencia formativa de los estudiantes.

3.3 Población

Los estudiantes de Ciencias bíblicas de Uniminuto se caracterizan por ser un grupo muy diverso, tanto en edad, profesión, estilo de vida y vinculación religiosa, razón por la cual se dificulta presentar una generalización de estos, como si se puede hacer en otras carreras de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. En términos generales los estudiantes tienen entre los 20 y 45 años de edad, cuentan con diferentes niveles de formación, ya sean bachilleres, técnicos, tecnólogos, profesionales (con o sin postgrado), seminaristas o monjas. En relación con su denominación religiosa pueden ser católicos o cristianos de diferentes denominaciones.

La asignatura de Introducción a los métodos exegéticos cuenta con dos cursos, uno en el horario de la mañana y otro en la noche. El promedio de estudiantes por curso es de 3 a 6 estudiantes. Entre estos se encuentran estudiantes con carga completa (18 créditos), media carga (9 créditos) o personas interesadas en el tema que toman esta asignatura como un curso libre.

Estudiantes universitarios de la carrera de Ciencias bíblicas que cursan tercer semestre, cuyo rango de edad oscila entre los 20 y 40 años y con un nivel formativo diverso ya que pueden ser bachilleres, técnicos, tecnólogos, profesionales o seminaristas. A la asignatura se inscriben entre 5 y 10 estudiantes por semestre.

3.4 Muestra

La muestra sobre la cual se probó el AVA de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos fue todos los estudiantes de la jornada nocturna del programa de Ciencias bíblicas de Uniminuto, el cual para el segundo semestre de 2016 fue de 4 estudiantes.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para llevar a cabo la investigación, la recolección de datos se realizará mediante dos encuestas y la observación por parte del docente ante las actividades propuestas. La primera encuesta tiene por objetivo identificar las características de los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos y la segunda presentara la evaluación al AVA tras la interacción y uso de los estudiantes con éste.

Mediante estos instrumentos se analizará tanto el aspecto cualitativo como cuantitativo del AVA, de forma tal que permita identificar los aciertos, desaciertos, ventajas y desventajas de éste, de forma tal que permita evaluar y mejorar dicho AVA. Las encuestas empleadas se pueden observar en el apartado de anexos (Ver: Anexo 1: Encuesta caracterización de los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos; y Anexo 2: Encuesta de evaluación del AVA de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos).

La encuesta 1 de caracterización de los estudiantes busca identificar los siguientes aspectos o categorías:

Tabla 13 Categorización encuesta de Caracterización de los estudiantes

Aspecto o categoría	Pregunta relacionada
Aspectos sociales generales	Genero Edad Estado civil
Aspecto educativo	Nivel de estudios Modalidad de matrícula de la carrera (carga completa, media carga, curso libre) Semestre actual
Conocimientos informáticos y de herramientas Web 2.0.	Aprobación de la asignatura Gestión básica de la información Administración y manejo de archivos y carpetas informáticas Uso del computador e Internet Herramientas Web 2.0.
Experiencia previa con la plataforma Moodle.	Moodle como herramienta para el desarrollo de competencias Facilidad del manejo de Moodle Herramientas de Moodle

Por otro lado, la encuesta de evaluación del AVA de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos permite analizar los siguientes aspectos o categorías:

- Organización del AVA
- Presentación y relevancia de los contenidos presentados.
- Aspecto comunicativo
- Función tutora
- Plataforma Moodle

Capítulo 4. Análisis e interpretación de datos

En este capítulo se analizará e interpretará los resultados obtenidos de las encuestas por aspecto cada una de las categorías mencionadas con anterioridad. La encuesta de caracterización de los estudiantes se realizó previo el inicio de la asignatura con el propósito de conocer los aspectos sociales, educativos, y de conocimientos informáticos y de la plataforma Moodle. Esta encuesta ayudó a definir la estrategia pedagógica y de desarrollo del interfaz acorde a las características de éstos; y la encuesta de evaluación del AVA permite identificar la percepción de los estudiantes tras la interacción de estos con el ambiente virtual de aprendizaje, de tal forma que se pueda identificar los aspectos positivos y negativos de éste que permita mejorarlo. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

4.1 Análisis encuesta de caracterización de los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos

4.1.1 Categoría: aspectos sociales generales

La muestra consta de tres hombres y una mujer. Este grupo se encuentra catalogado en dos rangos de edad: de 21 a 25 y de 36 a 40. La distribución entre estos rangos de edad es igual, dos estudiantes por cada grupo, encontrándose la mujer en el grupo de 21 a 25. Se cuenta con tres solteros y un hombre casado, el cual se encuentra en el grupo de edad de 36 a 40. Estas características conllevan diferentes formas de pensar y asimilar el proceso formativo, dado que se tiene objetivos diferentes, características que se deben tener en cuenta al momento de construir el curso.

4.1.2 Categoría: Aspecto educativo

Los estudiantes ya cuentan con una formación previa al pregrado; tres de ellos ya son profesionales y el otro posee una carrera técnica. Por otro lado, tres estudiantes están cursando la carga académica completa, la cual consta de 18 créditos por semestre y el otro tiene inscrita

media carga, pero a pesar de esto todos se encuentran cursando tercer semestre. Esto implica que el tiempo de dedicación académica por estudiante es diferente. Además, el hecho de contar con estudios previos conlleva que sus compromisos laborales y responsabilidades son mayores, en comparación con los estudiantes que recién están cursando sus primeros estudios o primer pregrado.

Estos aspectos tan diversos, implican para el docente un desafío, ya que se debe adaptar la asignatura a las diferentes características formativas de los estudiantes, por lo cual se debe definir un nivel de exigencia acorde a las diferentes expectativas y necesidades de los estudiantes.

4.1.3 Categoría: Conocimientos informáticos y de herramientas Web 2.0.

En relación con esta categoría, se presenta a continuación los resultados obtenidos a varias de las preguntas de la encuesta, al considerar que este aspecto es definitivo para el desarrollo normal del AVA:

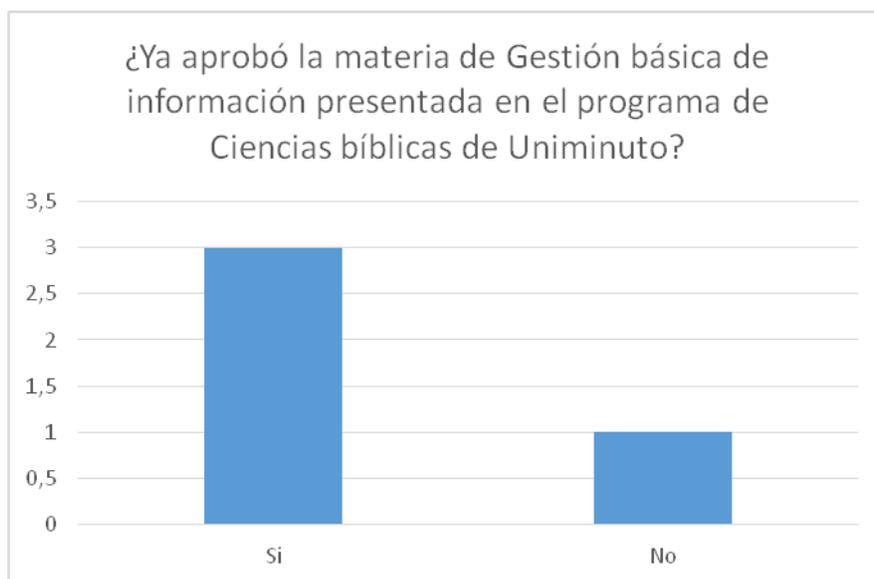


Figura 15. Resultados pregunta Gestión básica de la información

Cabe mencionar que en la formación de los estudiantes de Ciencias bíblicas es obligatorio cursar la asignatura transversal de Gestión básica de la información. En esta se hace énfasis en las herramientas de formación para el adecuado uso del computador y el Internet, además de presentar algunas de las herramientas Web 2.0. La grafica anterior indica que tres estudiantes ya cursaron dicha asignatura, esto hace pensar que dichos estudiantes tienen los conocimientos básicos que Uniminuto considera relevantes para la gestión de la información. Pero, esto no implica que el otro estudiante no cuente con dichos conocimientos. Esto se refleja en los siguientes dos gráficos.

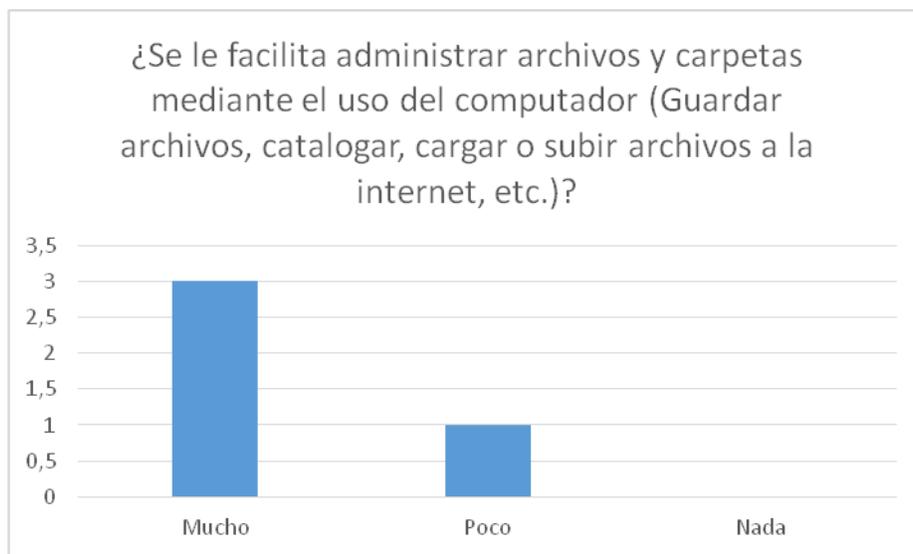


Figura 16. Resultados pregunta administración archivos y carpetas

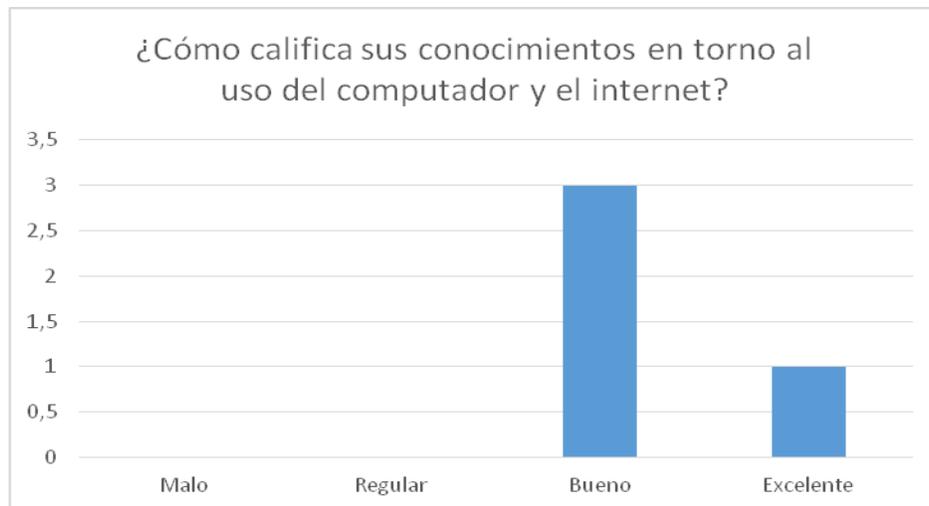


Figura 17. Resultados pregunta conocimientos informáticos

En estas figuras se observa que solo uno de los estudiantes considera que tiene pocas habilidades para la administración de carpetas y archivos en el computador. Al observar las encuestas individuales, el estudiante que respondió esto ya había aprobado la asignatura de Gestión básica de la información. Pero, en términos generales todos los estudiantes consideran que sus conocimientos en torno al uso del computador y el Internet son buenos y para uno de ellos es excelente.

Frente al uso de las herramientas Web 2.0, tres estudiantes ignoran que son las herramientas Web 2.0, pero al preguntarles en torno al uso de varias de estas herramientas la respuesta la respuesta es diferente. El siguiente grafico presenta las herramientas que han empleado o conocen los estudiantes:

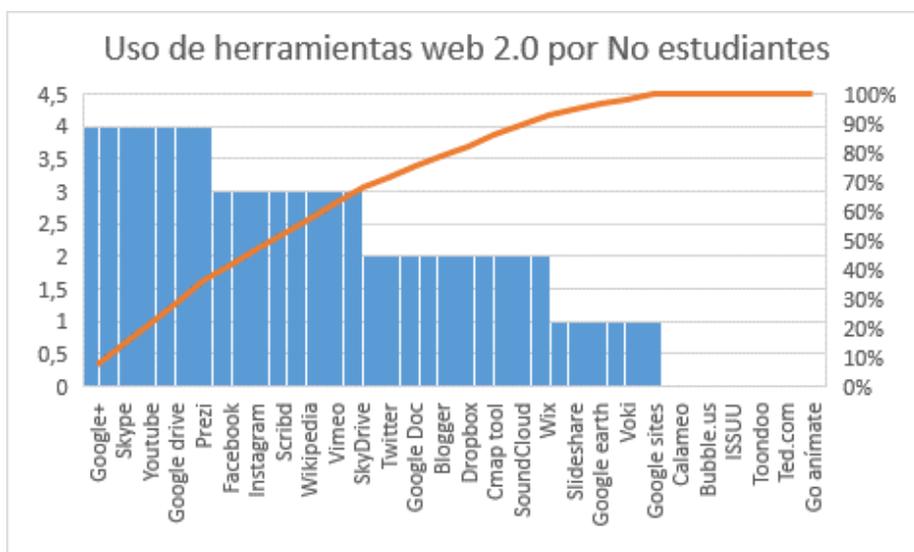


Figura 18. Uso de herramientas Web 2.0

Por ende, aunque se desconoce el término de herramientas Web 2.0, los estudiantes conocen varias de estas. La tabla siguiente presenta el número de herramientas que conoce o utiliza los estudiantes en relación a las 28 preguntadas en la encuesta:

Tabla 14 Uso de herramientas Web 2.0 usadas por estudiante

Estudiante	No de herramientas Web 2.0 usadas por estudiante
Estudiante 1	12
Estudiante 2	17
Estudiante 3	11
Estudiante 4	16

4.1.4 Categoría: Experiencia previa con la plataforma Moodle.

Por último, frente al uso previo de la plataforma Moodle, tres de los estudiantes conocen y han usado la plataforma Moodle. Los estudiantes que lo han usado consideran que Moodle es de fácil manejo, y que la plataforma es una buena herramienta para su formación profesional. Aunque al preguntarles en torno a las herramientas que Moodle tiene, tales como Chat, foros,

actividades, diccionarios, wikis, acceso a videos, documentos, hipervínculos, mensajería, etc., dos estudiantes consideran que son fáciles de usar y otro dice no conocerlas.

En conclusión, los estudiantes consideran que Moodle es una plataforma importante para la formación profesional, pero se desconoce algunas herramientas que esta posee para facilitar el desarrollo de competencias. Parte de este hecho, sería generado por la subvaloración o subutilización de Moodle por parte de los docentes, los cuales no han hecho uso de varias de las herramientas que ofrece Moodle.

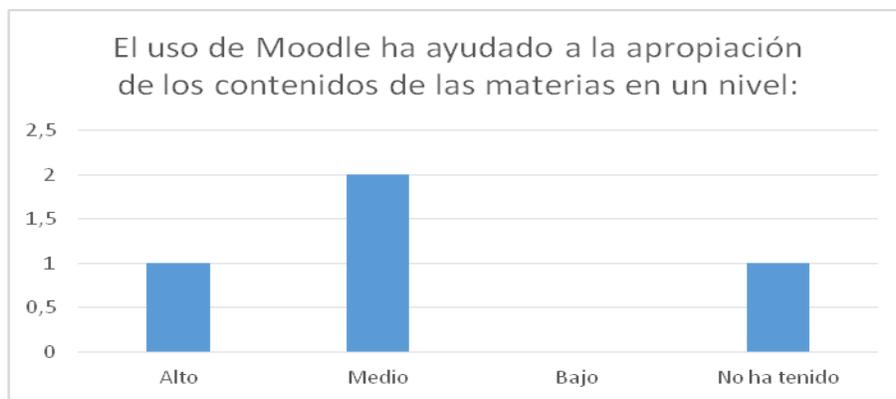


Figura 19. Moodle y la apropiación de contenidos

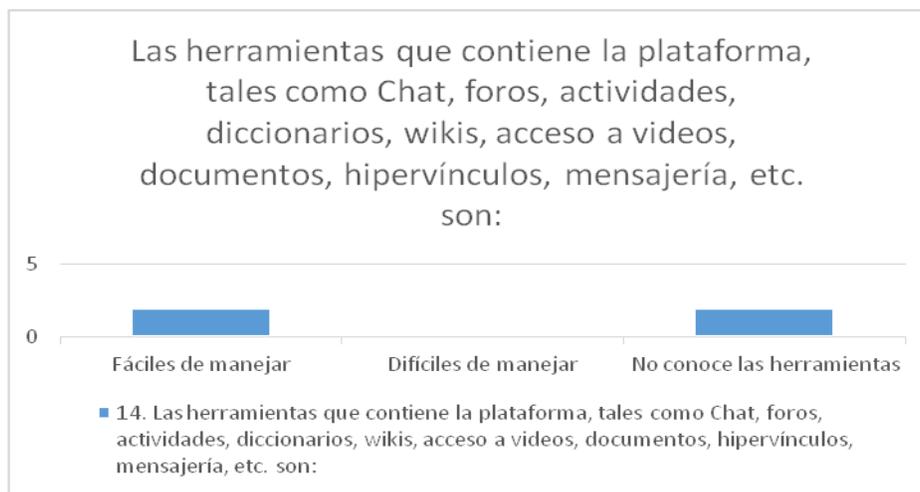


Figura 200. Conocimiento herramientas de Moodle

A partir de la caracterización de los estudiantes, se consideró que éstos contaban con los conocimientos bíblicos e informáticos necesarios para cursar la materia de Introducción a los métodos exegéticos y hacer uso del AVA propuesto en la plataforma Moodle, de forma tal que se pudiera desarrollar a cabalidad las actividades propuestas en éste. Al considerar esta caracterización, se definió para este AVA dos actividades a desarrollar: La primera una línea de tiempo virtual, dado que esta permite sintetizar los acontecimientos, fecha y personajes más relevantes en la evolución y desarrollo histórico de los métodos exegéticos y; segundo se definió unos talleres guía que presentan los principales pasos que se desarrollan en los diferentes métodos exegéticos estudiados en la materia, con el propósito de poder aplicar estos en el estudio de un texto bíblico que permita dar solución a una problemática presente en el entorno o comunidad a la cual pertenece el estudiante, para lo cual como medio de presentación de los resultados se propuso realizar una presentación en Prezi.

4.2 Análisis encuesta de evaluación del AVA de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos

Los siguientes gráficos presentan los resultados obtenidos tras el uso e interacción de los estudiantes con el AVA. Para ver las preguntas completas de los cuadros es necesario ver el Anexo 2 encuesta de evaluación del Ambiente Virtual de Aprendizaje de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos que se encuentra al final del este documento.

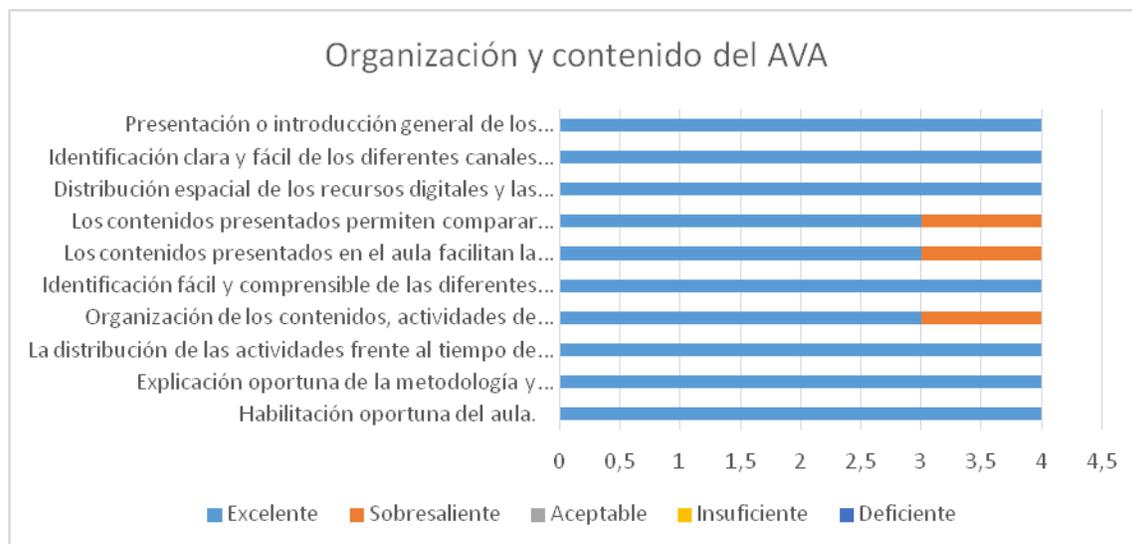


Figura 21. Organización y contenido del AVA

En la mayoría de los aspectos puestos a evaluación, la percepción fue excelente. Excepto en lo relacionado con las siguientes preguntas: Organización de los contenidos, actividades de aprendizaje y las herramientas de interacción en el AVA; Los contenidos presentados en el aula facilitan el desarrollo de las competencias de las temáticas tratadas; y Distribución espacial de los recursos digitales y las herramientas de interacción en las diferentes unidades temáticas, en cuyos casos un estudiante lo considero sobresaliente. Hecho generado por la dificultad presentada de organizar en un mismo espacio diversos subtemas de una unidad didáctica, en este caso fue presentar cada uno de los métodos exegéticos diacrónicos, de los cuales en la prueba piloto se desarrollaron dos de los cinco de estudio: El método histórico crítico y la crítica textual.

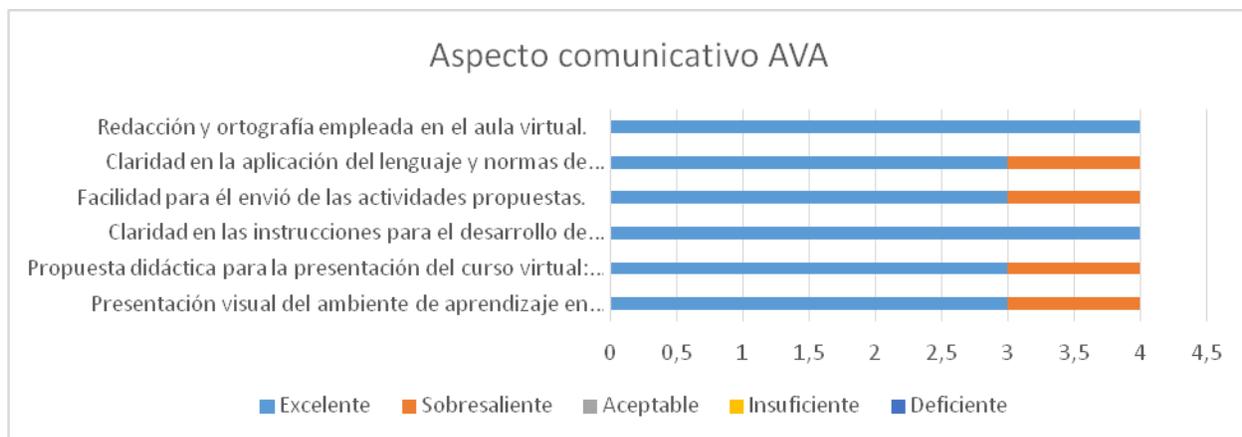


Figura 22. Aspecto comunicativo AVA

En relación con el aspecto comunicativo, este tuvo en su mayoría una valoración de excelente, excepto en cuatro de las seis preguntas en las cuales hubo tres calificaciones de excelente y una calificación de sobresaliente por cada una de esas preguntas. Estas preguntas fueron las siguientes:

Claridad en la aplicación del lenguaje y normas de etiqueta en las comunicaciones mediadas por TIC; facilidad para el envío de las actividades propuestas; Propuesta didáctica para la presentación del curso virtual: Menús de navegación, programa del curso, calendario, contenidos, actividades, evaluaciones, espacios de interacción, espacios de entrega de actividades; y la presentación visual del ambiente de aprendizaje en cuanto a aplicación de imágenes, y elementos de diseño. Estas evaluaciones se pudieron generar por las dificultades presentadas con el desarrollo de la actividad de la línea de tiempo, dado que se tuvo que dar unas explicaciones extras relacionadas con el uso la herramienta Web 2.0 Timetoast, además de la dificultad de presentar en un mismo espacio las instrucciones para desarrollar cada tipo de método exegético diacrónicas trabajado, de los cuales se trató dos en el AVA: El método histórico crítico y la crítica textual.

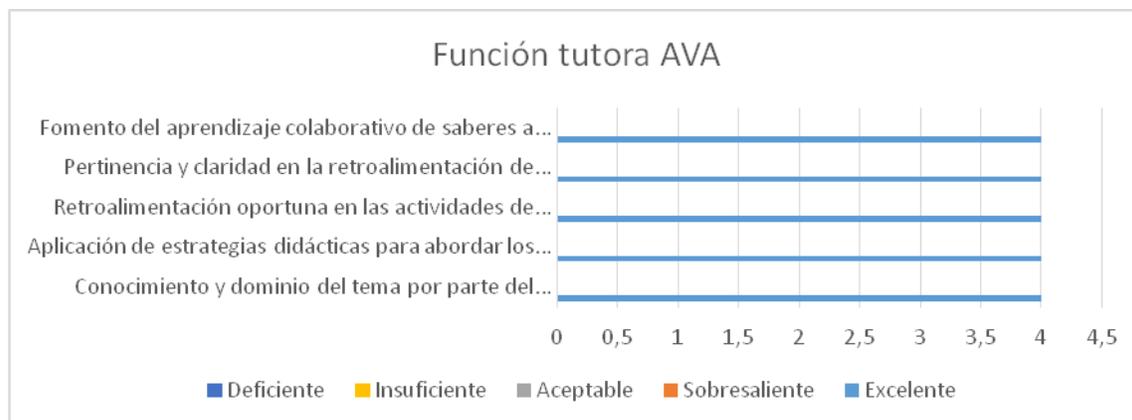


Figura 23 Función tutora AVA

En lo relacionado con la función tutora todos los estudiantes evaluaron este aspecto del AVA como excelente. Lo cual se reflejó en la constante retroalimentación y asesoría a las actividades propuestas, junto con una evaluación pertinente. Hecho generado por el excelente dominio de los temas tratados por parte del docente. Aunque se resalta que en la prueba piloto a causa de los pocos estudiantes no se creó actividades colaborativas, pero las actividades propuestas fomento el trabajo colaborativo entre los estudiantes para poder llevar estas a cabo.

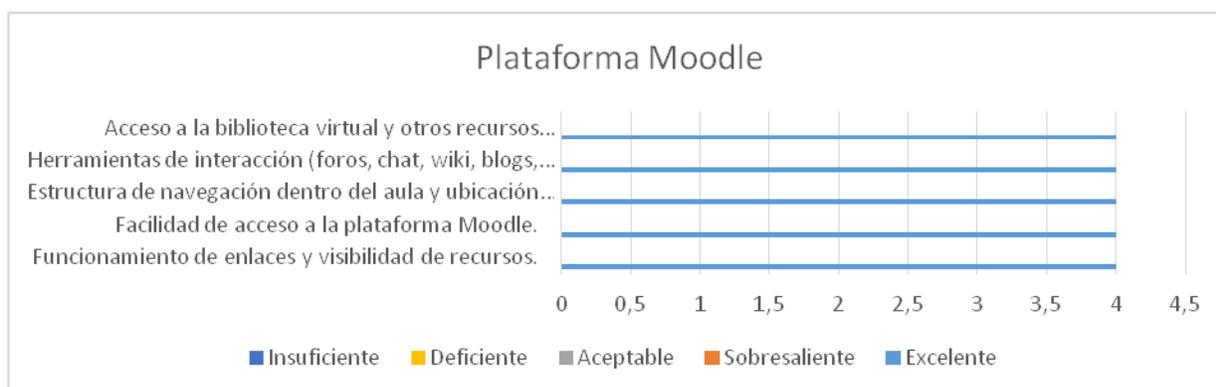


Figura 24. Plataforma Moodle

En relación con la plataforma Moodle, todos los estudiantes evaluaron ésta como excelente. Lo cual al comparar esta con los resultados obtenidos en la caracterización de los estudiantes se corrobora la respuesta en torno a la facilidad de uso de la plataforma Moodle. Eso

se genera por la facilidad de estructurar las asignaturas por temáticas, además de hacer visible de forma fácil los recursos que tiene incluidos Moodle.

Los resultados obtenidos permiten concluir que el AVA sirvió de apoyo a las clases presenciales, siendo esta una herramienta útil en el fortalecimiento de las competencias que se desarrollaron en la materia. Hecho que se refleja en la excelente evaluación presente en cada una de las categorías propuestas, como lo fue la de organización del AVA, la utilidad del contenido presente en el aula, la comunicación, la función tutora y el uso de Moodle. Aspectos que se deben considerar en la construcción de un AVA, dado que el buen uso o implementación de estos favorece la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes y facilita la interacción docente-estudiante-AVA.

Aunque, considero importante resaltar que los estudiantes cuentan únicamente como punto de referencia para evaluar un AVA las experiencias previas que han tenido con anteriores AVA y no cuentan con unos parámetros claros que les permite evaluar estos. Para adquirir estos parámetros es necesario realizar estudios relacionados con educación virtual o ambientes virtuales de aprendizaje. Esto lo menciono por el hecho de que este ambiente también fue evaluado por docentes y estudiantes de la especialización en Desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje de Uniminuto, los cuales consideran que al AVA realizado es necesario mejorar algunos aspectos comunicativos, visuales y de presentación que facilite la interacción con la interfaz.

Capítulo 5. Propuesta diseño del ambiente virtual de aprendizaje

En este capítulo se describe la propuesta del ambiente virtual implementada para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.

5.1 Título

Introducción a los métodos exegéticos

5.2 URL del AVA

<http://aulas.uniminuto.edu/especiales/course/view.php?id=4907>

5.3 Modalidad

Blending learning (B-learning) o aprendizaje híbrido, el cual combina clases presenciales con clases virtuales.

5.4 Perfil del usuario

En el aula se encuentra definido dos perfiles. El primero es el de docente-administrador del curso en la plataforma. Este tiene la función de organizar, implementar los recursos, contenidos y actividades a desarrollar por los estudiantes, además de brindar acompañamiento y evaluar el desempeño de los estudiantes; el segundo son los estudiantes-participantes. Estos son los encargados de interactuar con los recursos, contenidos y actividades propuestos por el docente-administrador.

5.5 Ámbito de aplicación

El AVA ésta diseñado para los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos de la carrera de Ciencias bíblicas de Uniminuto. Por ende, el ámbito de aplicación es el educativo.

5.6 Área o campo de conocimiento a impactar

El área o campo de conocimiento a impactar es el relacionado con las ciencias bíblicas, específicamente en lo relacionado con los métodos exegéticos bíblicos, vistos estos desde la perspectiva de Uniminuto. A continuación, se presenta la relación entre la asignatura de

Introducción a los métodos exegéticos con la estructura curricular de Uniminuto y el programa de Ciencias bíblicas

Los programas académicos de pregrado de Uniminuto distribuyen sus contenidos en cuatro componentes curriculares, los cuales son los siguientes:

- a. Componente básico profesional: Se desarrolla competencias básicas y transversales a todos los programas
- b. Componente minuto de Dios: Trata temas de formación humana, social y de emprendimiento alineadas con las políticas y directrices de Uniminuto.
- c. Componente profesional: Aborda los temas específicos de cada profesión y su relación con la investigación.
- d. Componente profesional complementario: Se relaciona con la práctica profesional, la opción de grado y las electivas complementarias a la formación profesional. (Uniminuto, 2016)

Cada uno de estos componentes tienen los siguientes criterios: Globalidad e integralidad entre saberes; flexibilidad para adaptarse a los diferentes tipos y condiciones de estudiantes; interdisciplinariedad que permite la interacción de diversas disciplinas para la solución de problemas del entorno; transdisciplinariedad la cual es el pensamiento relacional complejo desde las diversas perspectivas de la vida humana; y la pertinencia social la cual refleja el compromiso en la transformación de las problemáticas sociales.

En este contexto la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos se encuentra en el componente profesional y su contenido debe contener y cumplir los criterios mencionados. A continuación, se presenta la relación existente entre la asignatura y el programa de Ciencias bíblicas.

El programa de Ciencias bíblicas de Uniminuto se compone de cuatro áreas de formación (Uniminuto Instituto bíblico pastoral latinoamericano IBPL (b), 2016), las cuales son: 1. Bíblica lingüística en la cual se estudia las lenguas de los textos bíblicos, hebreo para el Antiguo Testamento y griego para el Nuevo Testamento; 2. Bíblica teológica la cual trata el estudio de Dios y su relación con el hombre; 3. Bíblica exegética en la cual se estudia y analiza cada uno de

los libros de la biblia y 4. Bíblica investigativa, la cual otorga las herramientas para realizar investigación en biblia. Aunque, cabe resaltar que estas áreas se complementan e interrelacionan entre si al momento de estudiar los textos bíblicos.

El área de Bíblica investigativa se compone de las siguientes asignaturas (Uniminuto Instituto Bíblico Pastoral Latinoamericano IBPL (a), 2016): Introducción a los métodos de investigación, Introducción a los métodos exegéticos, Métodos de investigación exegéticos diacrónicos, Métodos de investigación exegéticos sincrónicos, Hermenéutica bíblica aplicada, Seminario de investigación I y Seminario de Investigación II. Se resalta la importancia de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, ya que esta es el fundamento de las otras asignaturas del área de formación.

5.7 Objetivo del Ambiente

El ambiente virtual tiene dos grandes grupos de objetivos. El primero relacionado con el propósito de la investigación y el segundo relacionado con el objetivo propio de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.

En relación con la investigación los objetivos son los siguientes:

- Analizar las herramientas que ofrece la plataforma Moodle para el desarrollo de un AVA para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos.
- Caracterizar a los estudiantes de la asignatura de introducción a los métodos exegéticos, en relación con los aspectos sociales, educativos y las habilidades informáticas que facilite la construcción del AVA desde el enfoque praxeológico de Uniminuto acorde a las características de estos.
- Evaluar el AVA para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos en relación con la organización de éste, el aspecto comunicativo, la función tutora y el funcionamiento de la plataforma Moodle.

En relación con los objetivos propios de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos los objetivos giran en torno a desarrollar las siguientes competencias, de las cuales en la prueba piloto se alcanzó a desarrollar la primera y la segunda:

- Conoce la historia de la exégesis, sus teorías y representantes, con el fin de comprender las diversas formas de interpretación que se han dado al texto Bíblico a través del tiempo, mediante la realización de lecturas, líneas de tiempo y ejercicios de socialización tanto presenciales como virtuales.
- Entiende los métodos de investigación diacrónicos, su pertinencia y aplicación en el ejercicio investigativo en busca del mensaje e interpretación de los textos bíblicos a partir de estos, mediante la realización de lecturas, y recursos didácticos del aula virtual complementada con un ejercicio de investigación.
- Entiende los métodos de investigación sincrónicos, su pertinencia y aplicación en el ejercicio investigativo en busca del mensaje e interpretación de los textos bíblicos a partir de estos, mediante la realización de lecturas, y recursos didácticos del aula virtual complementada con un ejercicio de investigación.
- Comprende las hermenéuticas contextuales y su relación e importancia con los métodos exegéticos a partir del estudio general de la hermenéutica bíblica y los aportes de la hermenéutica latinoamericana, con el fin de que el estudiante obtenga las herramientas interpretativas para aplicar el texto bíblico en el tiempo presente, a partir de la realización de lecturas, actividades virtuales y el trabajo de investigación.

5.8. Descripción de la propuesta

La asignatura de introducción a los métodos exegéticos se puede dividir en cuatro unidades temáticas, de las cuales en la prueba piloto se desarrolló la primera y parte de la segunda. Las unidades son las siguientes:

1. Introducción e historia de la exégesis bíblica: presenta la evolución histórica de los métodos exegéticos, tanto del Antiguo Testamento como del Nuevo Testamento, lo cual

permitirá identificar cómo ha evolucionado el estudio de la biblia y como este se ha ido enriqueciendo de diferentes conocimientos académicos y profesionales, además de permitir identificar como los métodos exegéticos han crecido y adaptado a cada época de la sociedad, para dar respuesta a las nuevas necesidades culturales, económicas, sociales, políticas entre otras.

2. Métodos exegéticos diacrónicos: presenta de forma sistemática la definición, conceptos importantes, procedimientos y herramientas empleados en los siguientes métodos exegéticos diacrónicos: Crítica textual, crítica literaria y de las tradiciones, crítica de las formas y la crítica de la redacción.
3. Métodos exegéticos sincrónicos: presenta de forma sistemática la definición, conceptos importantes, procedimientos y herramientas empleados en los siguientes métodos exegéticos sincrónicos: análisis lingüístico, análisis semántico, análisis narrativo, análisis pragmático y retorico.
4. Hermenéuticas contextuales: presenta de forma sistemática la definición, conceptos importantes, procedimientos y herramientas empleados en las hermenéuticas contextuales, con un énfasis en la hermenéutica contextual latinoamericana.

Las unidades en relación con el enfoque praxeológico dan respuesta a la problemática de cómo realizar un estudio científico a los textos bíblicos de forma tal que se disminuya las subjetividades en su interpretación y que a partir de esto se pueda actualizar el texto a las problemáticas sociales en los cuales están inmersos los estudiantes. Por lo cual se presenta una introducción histórica de los diferentes métodos de exegesis, se indica las características y los procedimientos empleados en cada uno de los métodos tanto los diacrónicos como los sincrónicos, junto con las hermenéuticas contextuales con lo cual se contextualiza el texto bíblico a la situación actual de la sociedad.

Por otro lado, la asignatura está estructurada para que los estudiantes puedan aplicar los diferentes métodos exegéticos a un texto específico y que a través de las hermenéuticas contextuales se dé respuesta a una problemática de su entorno con el propósito de transformar dicha realidad y poder actualizar el texto bíblico a su realidad, proceso en el cual se cuenta con la retroalimentación constante del docente.

Es decir, se busca poder aplicar los métodos a una realidad específica, lo cual implica primero, poder identificar una problemática específica (Fase del ver), luego se presenta cada uno de los métodos exegéticos que se pueden aplicar al texto bíblico, lo cual otorga diferentes pautas para el análisis de la problemática (Fase del juzgar), posteriormente se aplica el procedimiento de cada método exegético al texto con el propósito de poder contextualizarlo a la realidad o problemática de cada estudiante (Fase del actuar), para por último evaluar el trabajo realizado con el propósito de aportar ideas para mejorar la propuesta presentada (Devolución creativa)

Por lo cual, las actividades propuestas en el AVA permiten a los estudiantes avanzar en la aplicación del enfoque praxeológico a la problemática identificada por cada estudiante, mediante el estudio de la historia y la aplicación de los diferentes métodos exegéticos y las hermenéuticas contextuales. Por ende, el AVA cuenta con diferentes recursos y actividades al interior de éste que guían al estudiante a alcanzar las competencias a desarrollar.

Las actividades se distribuyen al interior del AVA en cuatro pestañas: Generalidades, Comunicación, Unidad 1 Historia Métodos exegéticos y Unidad 2 Métodos diacrónicos. La primera realiza una presentación de la materia, la segunda establece los canales de comunicación y la forma de emplear estos. La unidad 1 realiza una introducción histórica a los métodos exegéticos, en esta se induce al estudiante a pensar una problemática de su entorno que se puede solucionar mediante el análisis de un texto bíblico (en la prueba piloto se recomienda la perícopa de Juan 20:1-10). Por último en la Unidad dos se presenta algunos de los métodos exegéticos diacrónicos, en este caso el método histórico crítico y la crítica textual.

Cada una de estas pestañas presenta diferentes recursos y secciones que son fáciles de identificar al interior del AVA al estar separadas por imágenes con títulos. Entre las secciones se encuentran las siguientes: presentación de la materia, presentación del docente, comunicación, recursos educativos, lecturas, recursos Web y actividades con sus respectivas instrucciones y rubricas de evaluación. En relación a los recursos en la construcción del AVA se emplearon diferentes tipos de éstos, tales como: archivos PDF, archivos Word, presentaciones Web, foros,

enlaces a páginas Web o URL, videos, entre otros. La distribución de estos recursos se puede observar en las figuras 29 y siguientes que se encuentran más adelante.

5.9 Muestra

La muestra sobre la cual se probó el AVA de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos fue todos los estudiantes de la jornada nocturna del programa de Ciencias bíblicas de Uniminuto, el cual para el segundo semestre de 2016 fue de 4 estudiantes. A continuación, se presenta algunos momentos de interacción de los estudiantes con el AVA:

horas	
Sidney Cardenas Garavito sidneycardenas@hotmail.com	Enviado para calificar Calificado 4.4 sábado, 29 de octubre de 2016, 11:35
Mauro David Galindo Gaitan rojoex@gmail.com	Enviado para calificar Calificado 4.4 sábado, 29 de octubre de 2016, 10:33 Buenos dias. A continuacion envio los link de la linea de tiempo: Antiguo testamento: http://www.timetoast... (35 palabras)
Jonathan Andres Ortega Castiblanco jonamc12@gmail.com	Enviado para calificar Calificado 3.7 sábado, 29 de octubre de 2016, 15:52
Carol Milena Vargas Amezcuita c.vargas.amezcuita@hotmail.com	Enviado para calificar Calificado 4.7 sábado, 29 de octubre de 2016, 10:57 Profe buenos dias, yo decidí después de varios intentos y la verdad con muy poco

Figura 25. Entrega de actividades de la línea de tiempo

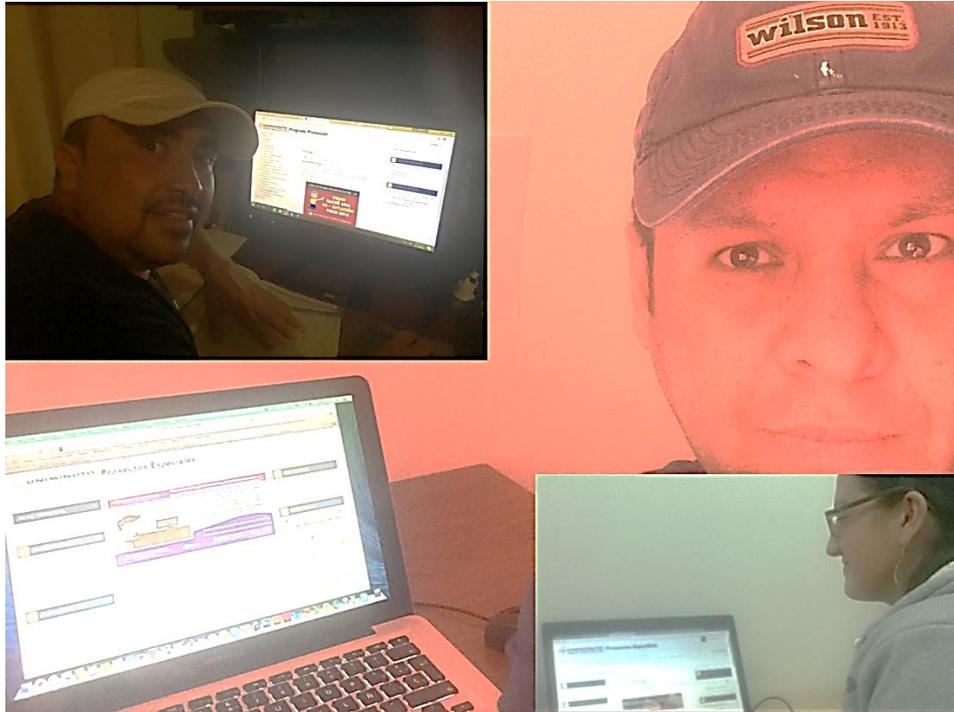


Figura 26. Estudiantes interactuando con el AVA

Calificaciones: Vista

aulas.uniminuto.edu/especiales/grade/report/grader/index.php?id=4907

UNIMINUTO Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

Proyectos Especiales

Generalidades
Comunicación
Unidad 1: Historia métodos exegeticos
Unidad 2: Métodos diacrónicos
Mis cursos

ADMINISTRACIÓN

- Administración de calificaciones
- Calificador
- Informe de resultados
- Usuario
- Importar
- Exportar
- Ajustes de la calificación del curso
- Mis preferencias de informe
- Letras
- Escalas
- Categorías e ítems
- Administración del curso
- Cambiar rol a...
- Ajustes de mi perfil

Todos A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z

Equipo 4 - Esp. Alterna ...

Apellidos	Nombre	Dirección de correo	Actividad: Línea de tiempo ...	Presentación: Aplicación de...	Total del curso
ANDRES FELIPE	ALDANA ABRIL	andresalma@gmail.com	-	-	-
Sidney	Cardenas Garavito	sidneycardenas@hotmail.com	4.4	1.0	2.7
Mauro David	Galindo Gaitan	rojex@gmail.com	4.4	5.0	4.7
JUAN DAVID	GARCIA QUIZA	ggarciaquiz@uniminuto.edu.co	-	-	-
Jonathan Andres	Ortega Castiblanco	jonamc12@gmail.com	3.7	5.0	4.4
Carol Milena	Vargas Amezcua	cvargas.amezcua@hotmail.com	4.7	5.0	4.9
Promedio general			4.3	4.0	4.2

6:13 p. m.
6/11/2016

Figura 27. Libro de calificaciones actividades 1 y 2

5.10 Diseño del AVA

El diseño del AVA a nivel instruccional y pedagógico parte de la adaptación del modelo instruccional de Jonassen al enfoque praxeológico de Uniminuto. Este fue explicado en detalle en el marco teórico, pero la siguiente grafica presenta un resumen de este y su aplicación al interior del AVA:

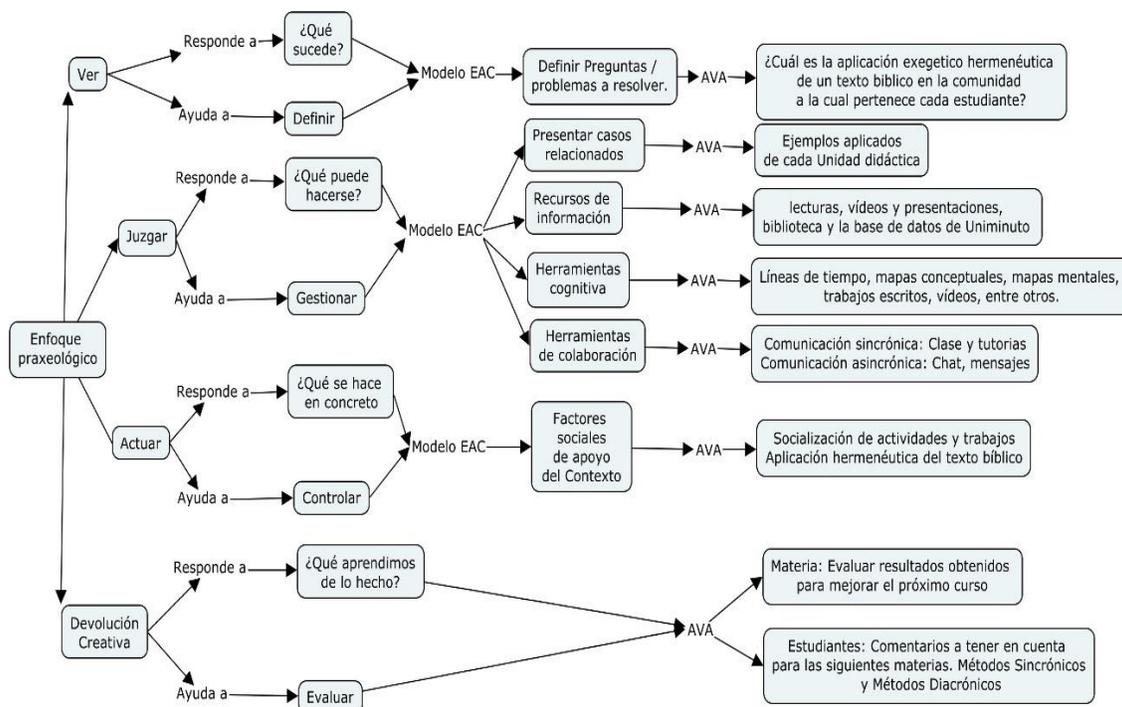


Figura 28. Relación enfoque praxeológico, modelo instruccional Jonassen y AVA

Este modelo se implementó en el aula virtual a través de las siguientes pestañas: Generalidades, Comunicación, Unidad 1 Historia métodos exegeticos y Unidad 2 Métodos diacrónicos.

En la pestaña Generalidades se realiza una presentación general de la asignatura, la justificación o importancia de ésta, las competencias que se desean desarrollar, la metodología y políticas a emplearse en el aula virtual, una estructura temática de la asignatura y por último se realiza la presentación del docente. Para la presentación de esta se realizaron algunos videos y presentaciones de creación propia.

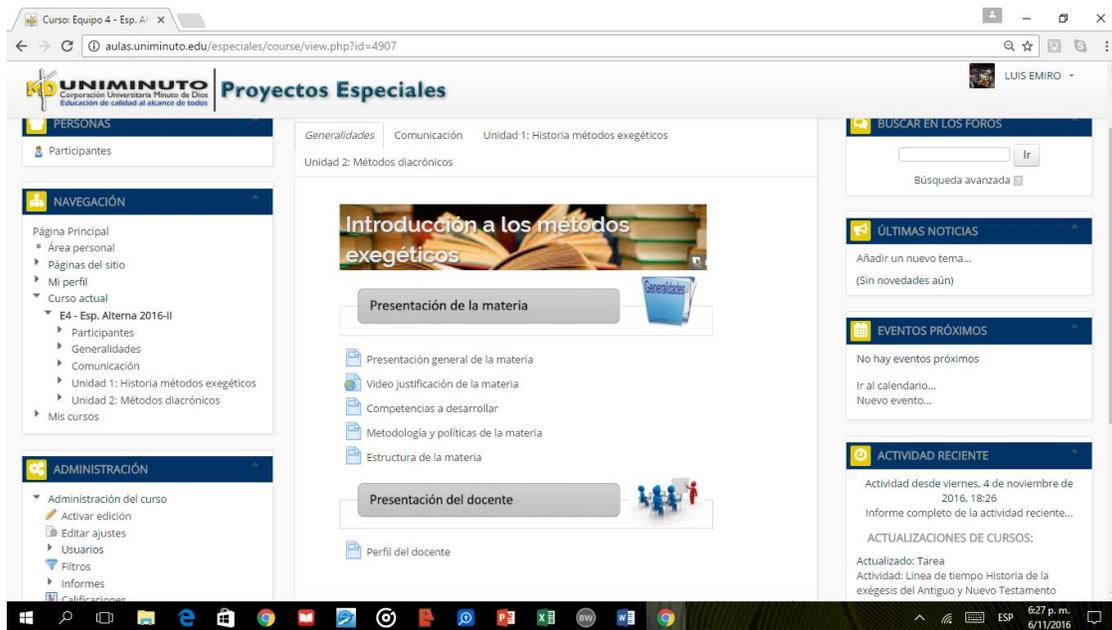


Figura 29. Pestaña Generalidades del AVA

En la pestaña Comunicación se creó un foro de dudas, inquietudes y sugerencias, el cual se puede emplear en cualquier momento como canal de comunicación entre el docente y los estudiantes. Además, se presenta unos criterios para participar en los foros, algunos aspectos de netiqueta y las normas chicago. Estas últimas se incluyen en esta sección dado que establecen las pautas correctas de comunicación o citación en los trabajos que se presenten. Para la construcción de esta pestaña se empleó la herramienta de URL de Moodle, junto con la de archivo la cual permite incrustar archivos en varios formatos, tales como PDF, Word, PowerPoint, entre otros.

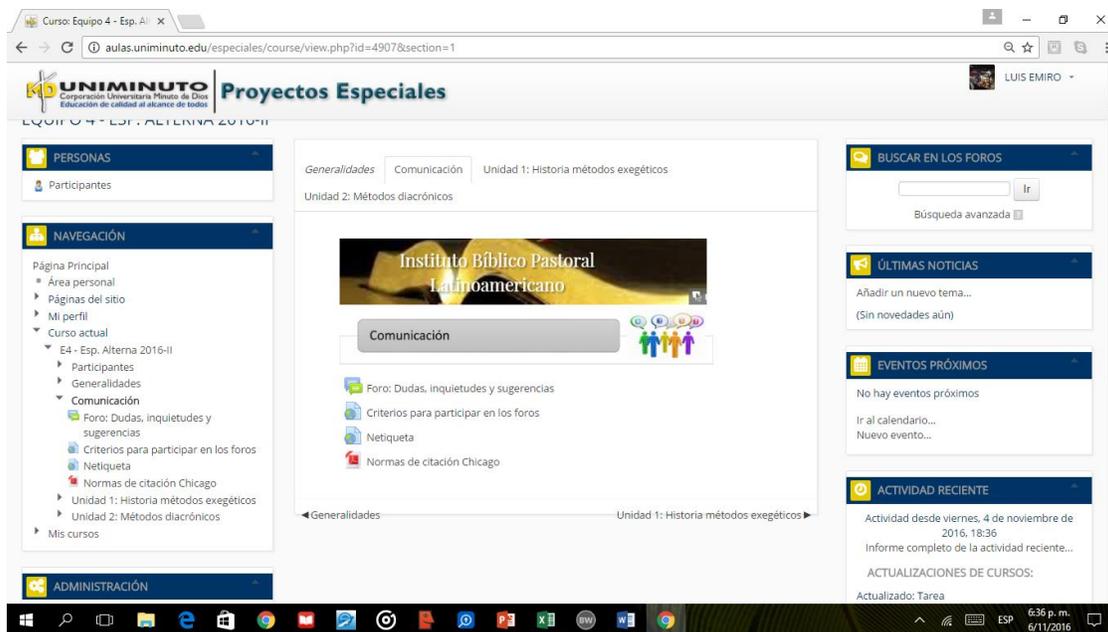


Figura 30 Pestaña Comunicación del AVA

Por último, el AVA presenta dos pestañas en las cuales se desarrolla las temáticas de la prueba piloto. El primer tema es el relacionado con la historia de los métodos exegéticos en el cual se explica cuál ha sido el desarrollo histórico de los métodos exegéticos tanto del Antiguo Testamento como del Nuevo Testamento y el segundo relacionado con algunos de los métodos exegéticos diacrónicos entre estos el Método histórico crítico y la crítica textual.

La estructura de estas pestañas es similar y se encuentra dividida en secciones claramente identificables y separadas por imágenes o banner que definen a cada una de estas. Las secciones son las siguientes: Recursos educativos en la cual se incluyen algunos videos y presentaciones de clase; Lecturas, en la cual se incluyen las instrucciones para la realización de estas; Recursos Web, en la cual se encuentran videos tutoriales de las herramientas Web 2.0 que se requieren para realizar las actividades propuestas y por ultimo; la sección Actividades en la cual se presenta las instrucciones para llevar a cabo esta y la rúbrica de evaluación, siendo este el espacio que emplean los estudiantes para él envío de las actividades que realicen.

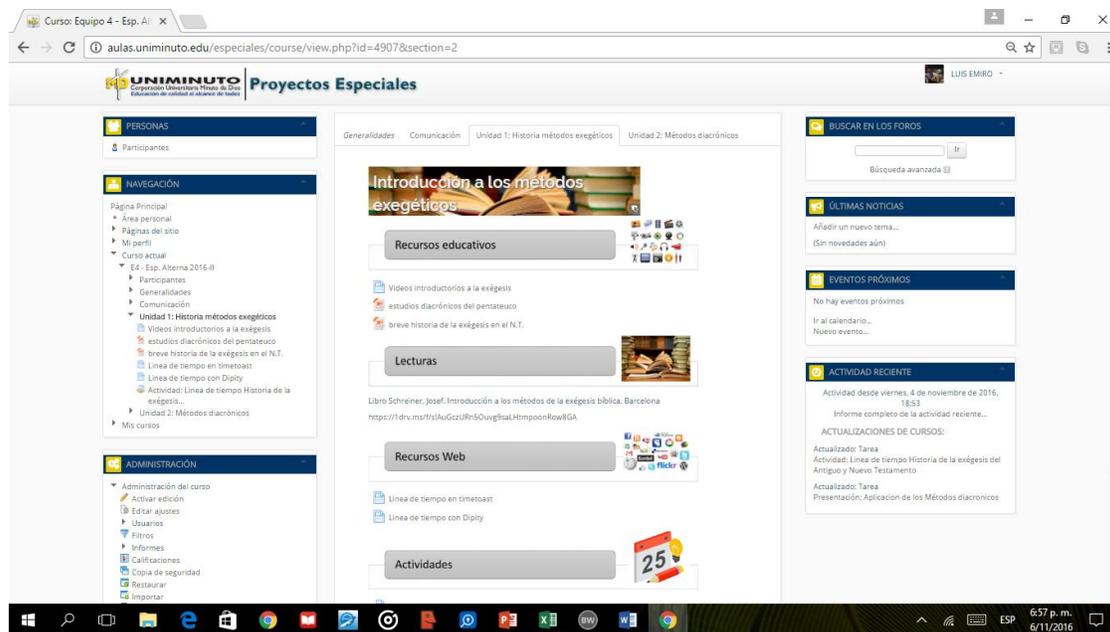


Figura 31. Pestaña Unidad 1 Historia métodos exegéticos del AVA

5.11 Análisis de los resultados

En el proceso de implementación y realización del AVA se resalta los siguientes aspectos:

- Se contó con el apoyo del docente y los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos de la jornada nocturna de Uniminuto.
- El AVA creó nuevas formas de interacción entre docente-estudiante y entre estudiante-estudiantes, lo cual ayuda a la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes.
- Se incentivó el trabajo autónomo e independiente por parte de los estudiantes mediante la realización de las actividades propuestas, en las cuales el docente tomó el rol pasivo de ser el tutor o acompañante en su proceso formativo. En este acompañamiento se observó una retroalimentación personalizada acorde a las necesidades de cada estudiante, aspecto que diferencia la pedagogía tradicional con la virtual.
- El ambiente virtual contiene suficientes recursos educativos, lecturas, recursos Web y actividades de forma tal que se adquiera el conocimiento necesario relacionado con los

temas tratados. Además, este cuenta con algunos videos y libros o lecturas extra que permite a los estudiantes profundizar por cuenta propia cada uno de los temas tratados.

- El aspecto visual y organizativo del AVA en términos generales permite identificar de forma fácil cada sección del aula virtual.
- Las instrucciones incluidas para llevar a cabo las actividades fueron suficientes, aunque en varias de estas hace falta incluir algunas imágenes que hagan a la vista más agradable este espacio.
- La realización de la actividad en la cual se realizó una presentación en Prezi fue realizada de forma fácil por los estudiantes, dado que ellos ya habían tenido contacto con esta herramienta Web 2.0.
- El uso de herramientas Web 2.0 ayuda a la creación de nuevas habilidades informáticas en los estudiantes, al otorgar nuevas herramientas para la elaboración de las actividades propuestas.

A pesar de los aspectos positivos, en el proceso de implementación y pilotaje del AVA se identificaron las siguientes dificultades:

- A pesar de probar los links de las presentaciones propias creadas antes de la prueba piloto, después de la realización de la prueba piloto fue deshabilitado o eliminado el video de justificación de la asignatura, el cual había sido realizado en la página Web <http://get.wideo.co/es/> dado que venció el tiempo de uso gratis de la cuenta creada en esta. Por lo cual es necesario evaluar la disponibilidad de los recursos que se empleen en el AVA.
- Dado que en la unidad dos Métodos exegéticos diacrónicos trabajo diversos temas o métodos trabajados con diversas actividades, recursos y lecturas, la presentación visual del ambiente puede ocasionar que se dificulte la navegabilidad y usabilidad del aula virtual. Por lo cual es necesario definir una guía o cronograma de la unidad que facilite identificar las actividades que se deben realizar, en la cual se mencione paso a paso cada actividad que se debe desarrollar y donde encontrar los recursos respectivos asociados a estas.

- La definición de las rubricas y el uso de estas para la calificación ocasiono dificultades al momento de evaluar, dado que no había quedado bien definida. Por lo cual se optó por cambiar la escala de calificación, pero conservando los parámetros predefinidos en la rúbrica.
- La realización de la actividad de la línea de tiempo presento dificultades en los estudiantes, dado que se les dificulto emplear la herramienta Web 2.0 para generar líneas de tiempo que se encuentra en la página Web <https://www.timetoast.com/> .La razón de esto se generó al tener que incluir en una misma línea de tiempo fechas antes de Cristo y después de Cristo, lo cual presentaba dificultades en la herramienta. Por esta razón, los estudiantes realizaron la línea de tiempo en otros programas tales como PowerPoint o Word.

5.12 Recomendaciones

Al analizar los resultados en la implementación y pilotaje del AVA, se resalta las siguientes recomendaciones:

- En relación con la gran variedad de recursos que se pueden incluir en un AVA, entre estos los paquetes SCORM, imágenes, videos, hipervínculos, archivos, juegos, foros, wikis, glosarios, presentaciones, entre otros, es necesario evaluar el propósito pedagógico de estos con la finalidad de no sobrecargar el ambiente virtual con tantos recursos o actividades a realizar de forma tal que se facilite la usabilidad del AVA. En el caso de la prueba piloto realizada no fue posible incluir varios de estos que se habían planeado en la Guía de aprendizaje por la limitación de tiempo que se tenía para realizar la prueba piloto, por lo cual fue necesario adaptar estos a los objetivos pedagógicos y tiempo de realización del pilotaje.
- En el desarrollo y diseño del AVA es necesario verificar la disponibilidad de los recursos que en este se coloquen, tales como videos, links, entre otros. Esto con el propósito de evitar que sean eliminados sin su consentimiento, hecho que puede ser más recurrente en páginas que permiten generar estos, pero a través de una cuenta libre. Por lo cual, es

necesario evaluar la posibilidad de adquirir una cuenta paga a páginas que permiten realizar dichos recursos, lo cual trae consigo otros beneficios y más herramientas.

- En relación con las herramientas Web 2.0 que se empleen, es necesario evaluar las habilidades que tienen los estudiantes en relación con el manejo de estas. Dado que, si los estudiantes nunca han empleado estas, pueden presentar dificultades al momento de desarrollar las actividades propuestas, tal como sucedió con la generación de la línea de tiempo, dado que los estudiantes no habían empleado la herramienta de Timetoast, a diferencia de lo sucedido con la presentación en Prezi, la cual ya habían empleado.
- En relación con el manejo de la sección de evaluación que está integrada en la plataforma Moodle, se requiere una mayor capacitación en torno a esta, dado que varios aspectos quedaron sin aplicar, entre estos los relacionados con el correcto uso de las rubricas, las diferentes escalas que se pueden emplear, la inclusión de bonos o puntos extras, la importación de notas, entre otros. Aspecto que es muy importante para la retroalimentación de los estudiantes.

5.13 Conclusiones de la prueba piloto

A pesar de las dificultades mencionadas y las recomendaciones que en torno a estas se realizó, se concluye que la prueba piloto realizada cumplió tanto su propósito académico como el propósito investigativo del AVA.

En relación con los objetivos académicos, el AVA permitió estudiar la historia de los métodos exegéticos y parte de los métodos diacrónicos, y mediante las actividades realizadas por los estudiantes se observa la apropiación y manejo de los aspectos más relevantes de estos temas.

En relación con los objetivos de la investigación, en el AVA se logró utilizar varias de las herramientas incluidas en la plataforma Moodle, tales como el foro, las URL, las paginas, las etiquetas, los archivos, la mensajería, el módulo de calificaciones, entre otros. Los cuales fueron empleados acorde a la necesidad y propósito pedagógico definidos.

En relación con la caracterización realizada a los estudiantes, esta permitió crear un ambiente acorde a las habilidades y necesidades de los estudiantes, con excepción de algunas dificultades presentadas con el manejo de la herramienta Web 2.0 de la línea de tiempo.

Por último, en relación con la evaluación del AVA, este desde la percepción de los estudiantes es excelente, hecho que se puede ver reflejado en el análisis realizado de las encuestas de evaluación al ambiente virtual de aprendizaje. En ésta, los estudiantes calificaron el AVA en los aspectos de organización, presentación y relevancia de los contenidos presentados, comunicativo, función tutora y uso y funcionalidad de la plataforma Moodle como excelente.

Aunque, considero importante resaltar que los estudiantes únicamente pueden evaluar los aspectos que le son presentados, es decir, los estudiantes no cuentan con un conocimiento amplio en relación con las herramientas que están incluidas en Moodle o aquellas que se le pueden incluir, ni tampoco escalas de valoración definidas que permita analizar la organización y presentación del AVA. Por lo cual, el único referente que tienen para evaluar un AVA es su experiencia propia en relación con ambientes previamente vistos. Y tal como se mencionó en los antecedentes, muchos docentes no emplean la plataforma Moodle y otros desconocen las funcionalidades que este contiene, por lo cual muchos lo han empleado como un espacio para subir información o archivos y para la recepción de los trabajos realizados por los estudiantes, por lo cual un ambiente que supere este uso se puede calificar como mejor o excelente.

Capítulo 6 conclusiones

El AVA construido a partir de un marco teórico tanto pedagógico como de diseño del interfaz, permite solucionar las dificultades que se pueden presentar por el desconocimiento del uso de Moodle. Es decir, se logró construir un ambiente que se adapta a la virtualidad, en el cual el rol del docente es ser un tutor que acompaña los procesos de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes, con lo cual el estudiante deja su estado pasivo de receptor de la información que otorga el docente, a ser el sujeto activo que mediante la reflexión propia y el acompañamiento docente es capaz de construir conocimiento.

Además, el AVA estableció nuevas formas de interacción entre el docente-estudiante y el estudiante-estudiante, de forma tal que se deja de concebir Moodle como una herramienta para cargar información por parte el docente de la asignatura y descargar esta información por parte de los estudiantes. Entre los aspectos a destacar se encuentra la personalización que genera la comunicación directa entre el docente y el estudiante como se observó en las respectivas retroalimentaciones realizadas en el aula.

Para la elaboración de un AVA que facilite la creación de competencias en los estudiantes se requiere alinear el aspecto pedagógico en el cual se incluye el enfoque praxeológico con lo tecnológico para la elaboración de la interfaz del AVA. En relación con el aspecto pedagógico se optó por adaptar algunos modelos constructivistas entre estos el basado en procesos, el de la enseñanza problemática y el de la pedagogía conceptual o dialogante, dado que estos ayudan a desarrollar competencias profesionales, un desarrollo humano y una responsabilidad social, los cuales son los pilares del modelo educativo de Uniminuto. Esto se logra mediante la interacción de los estudiantes con su problemática o realidad contextual, a la cual mediante la aplicación del conocimiento de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos se logra dar solución a la problemática presentada, al generar acciones que permiten un desarrollo humano y una visión social.

En el proceso de encontrar la solución a un problema específico, el AVA definió unas actividades acordes a las habilidades de los estudiantes, hecho que fue posible mediante la caracterización de los estudiantes de la asignatura. Esta caracterización permitió identificar aspectos sociales generales, educativos, de conocimiento informático y manejo de la plataforma Moodle. Estas actividades fueron además pensadas para poder aplicar el enfoque praxeológico de Uniminuto: Identificar el problema (Fase del Ver), buscar alternativas para solucionar el problema (Fase del juzgar) para lo cual se otorgó conocimientos prácticos de los diferentes métodos exegéticos que se pueden emplear para analizar los textos bíblicos; se realizó una aplicación práctica de estos métodos para encontrar una solución a partir del texto bíblico (Fase del actuar) y por último, se evalúa la solución propuesta con el propósito de mejorar esta (Fase de devolución creativa).

En relación con la evaluación realizada al AVA creado por parte de los estudiantes, estos consideran que el AVA fue apropiado, al contar con recursos suficientes, instrucciones claras,

una buena organización interna que permitía identificar de forma fácil los diferentes tipos de recursos presentes en ésta, la función tutora o de acompañamiento fue considerada excelente al otorgar una retroalimentación oportuna mediante el uso de las diferentes herramientas de comunicación que otorga Moodle. Estos aspectos, entre otros ayudó a los estudiantes a adquirir las competencias desarrolladas en la asignatura, siendo este el objetivo primordial del AVA.

En el proceso de construcción e interacción del AVA, es importante resaltar los siguientes aspectos: Dado que para la construcción del AVA se emplea recursos creados vía Web, es importante evaluar la posibilidad de adquirir alguna licencia paga, con el propósito de evitar que estos recursos sean eliminados o deshabilitados sin su permiso. Para esto, es crucial evaluar la funcionalidad y utilidad de estos y su costo-beneficio; a los estudiantes se les dificulta emplear herramientas Web 2.0 que desconocen, por lo cual es importante evaluar estas antes de plantearlas o usarlas en el AVA; el módulo de evaluación de Moodle presentó algunas dificultades de uso, hecho generado por el desconocimiento en el manejo de este, esto mismo puede suceder con algunas herramientas para el diseño de AVA que están incluidas en Moodle, las cuales por desconocimiento se pueden emplear de forma incorrecta o no emplear. Varios de estos aspectos están en concordancia con los antecedentes presentados en este trabajo de investigación.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, L., Franco, A., y Quintero, H. (2012). Formación integral: El acontecer de Dios desde la virtualidad. *Reflexiones teológicas 9 Enero Junio* , 11-32.
- Banco Interamericano de Desarrollo BID. (2016). *Graduate XXI Un mapa del futuro Cincuenta innovaciones educativas en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo BID.
- Belloch, C. (17 de Julio de 2016). *Entornos virtuales de formación*. Obtenido de Universidad de Valencia: <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA4.wiki>
- Boza, A., y Conde, S. (2015). Web 2.0 en educación superior: Formación, actitud, uso , impacto dificultades y herramientas. *Digital Education Review. Number 28, December*, 45-58.
- Camargo, J., Camargo, M., Gómez, J., y Pedraza, C. (2015). *Los ambientes virtuales y su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje en programas de pregrado de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.
- Cardona, G. (14 de Agosto de 2002. No 15). Tendencias educativas para el siglo XXI . Educación virtual, Online y @Learning. Elementos para la discusión. *Eduotec Revista electrónica de tecnología educativa*. Obtenido de Edutec-e: <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/542/276>
- Cobo, C. (2007). Capítulo 3. Mapa de aplicaciones. Una taxonomía comentada. En C. Cobo, y H. Pardo, *Planeta Web 2.0 Inteligencia colectiva o medios fast food* (págs. 61-88). Mexico D.F: Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flacso México.
- Córica, J., y Hernández, M. (7 de Noviembre de 2016). *Comunicación y nuevas tecnologías: su incidencia en las organizaciones educativas. Las mediaciones pedagógicas* . Obtenido de Universidad Autonoma del Estado de Hidalgo: https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/maestria/documentos/LECT47.pdf
- Córica, L. (7 de Noviembre de 2016). *Comunicación y nuevas tecnologías: Su incidencia en las organizaciones educativas. concepto de comunicación educativa* . Obtenido de

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo:

https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/maestria/documentos/LECT46.pdf

Díaz, Y., y Gómez, D. (2013). Experiencia religiosa en ambientes virtuales de aprendizaje.

Revista de investigaciones UNAD Volumen 12 Numero 2, 95-109.

Fernández, M., y Sanjuán, M. (2014). ¿Qué uso hacen del e-learning nuestros estudiantes? *Píxel-*

Bit. Revista de Medios y Educación. N° 45. Julio, 137-156.

Fischer, M., y Blumschein, P. (2007). *E-learning en la formación profesional. Diseño didactico*

de acciones de e-learning. Montevideo: Oficina internacional del trabajo Cinterfor OIT.

Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill

Interamericana S.A.

García, E. (19 de Febrero de 2014). *UNED Cursos*. Obtenido de

<https://www.youtube.com/watch?v=vrw0ipdVpCU>:

<https://www.youtube.com/watch?v=vrw0ipdVpCU>

García, Z. (12 de Abril de 2013). *TICS para promover el aprendizaje en educación*. Obtenido de

issuu.com: https://issuu.com/z6u6l6/docs/e-portafolio__curso_tic_s

González, O., y Flores, M. (2000). *El trabajo docente: enfoques innovadores para el diseño de*

un curso. . México: Editorial Trillas.

Herrera, M. (2016). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de

aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista*

Iberoamericana de Educación numero 38/5, 1-20.

Herrero, R. (2014). El papel de las TIC en el aula universitaria para la formación en

competencias del alumnado . *Píxel Bit. Revista de medios y educación. No 45 Julio*, 173-

188.

Hurtado, J. (2000). *Metodología de investigación holística*. Caracas: Fundación Sypal.

Jardines Garza, F. J. (2011). Revisión de los principales modelos de diseño instruccional .

Innovaciones de negocios, 357-389.

- Jonassen, D. (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje. En C. Reigeluth, *Diseño de la instrucción Teorías y modelos. Un paradigma de la teoría de la instrucción* (págs. 225-249). España: Santillana.
- Juliao Vargas, C. G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lizarazo, T. (3 de Noviembre de 2015). En un 500 % creció demanda de educación superior virtual en Colombia. *El Tiempo*.
- Marín, V., y Maldonado, G. (2011). El alumnado Cordobés y la plataforma virtual Moodle . *Píxel Bit. Revista de medios y educación*, 121-128.
- Martínez Rodríguez, A. D. (Abril 2009, Año 9 No 10). El diseño instruccional en la educación a distancia. Un acercamiento a los Modelos. *Apertura*, 104-119.
- Méndez, J. (2012). Educar con la ayuda de entornos virtuales de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva y colaborativa en la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión . *SIWO Revista de Teología de la Universidad Nacional de Costa Rica*, 125-151.
- Mergel, B. (20 de Julio de 2016). *Diseño instruccional y teoría del aprendizaje* . Obtenido de <http://etad.usask.ca>: <http://etad.usask.ca/802papers/mergel/espanol.pdf>
- Meza, L. (2002, Año 12, numero 001). Metodología de la investigación educativa: Posibilidades de integración. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Redalyc* , 1-13.
- Miguel Díaz, M. D. (2005). *Modalidades de enseñanza Centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo, España: Universidad de España.
- Ortiz Ocaña, A. (1 de Junio de 2016). www.monografias.com. Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos72/modelos-pedagogicos-contemporaneos/modelos-pedagogicos-contemporaneos2.shtml>
- Segura, S. (2004). Modelo Comunicativo de la Educación a Distancia Apoyada en las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Corporación Universitaria

Autónoma de Occidente – CUAO, Cali - Colombia. *EduTec Revista electrónica de tecnología educativa* .

Tobón, S. (2006). *Universidad del Rosario*. Obtenido de Universidad del Rosario:
http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf

Uniminuto. (10 de Julio de 2016). *Uniminuto*. Obtenido de
<http://www.uniminuto.edu/Web/santander/modelo-educativo>

Uniminuto Instituto Bíblico Pastoral Latinoamericano IBPL (a). (19 de Junio de 2016).
Uniminuto. Obtenido de Uniminuto:
<https://www.uniminuto.edu/documents/1859387/1860051/Presentaci%C3%B3n+programa+Ciencias+Biblicas.pdf/72f48a43-5060-40c1-838a-f403160ad9c4?version=1.0>

Uniminuto Instituto bíblico pastoral latinoamericano IBPL (b). (19 de Junio de 2016).
Uniminuto. Obtenido de Uniminuto:
<http://www.uniminuto.edu/documents/935233/5308163/15803.pdf/436bfb34-60d6-4a12-b234-b57eeb66964b>

Universidad de la Laguna. (19 de Enero de 2015). *El papel del docente en los entornos educativos online*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=ha7Zc9q2eew>

Villamizar, C., Daza, S., Gómez, C., Archila, H., Ghisays, R., y Rodríguez, J. (2012). *El uso actual de Moodle como un soporte activo en los cursos de la Universidad del Rosario*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Wikipedia. (7 de Noviembre de 2016). *Web 2.0*. Obtenido de Wikipedia.org:
https://es.wikipedia.org/wiki/Web_2.0

Zubiría Samper, J. D. (2010). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Aula abierta magisterio.

Anexos

Anexo 1 Encuesta Caracterización de los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos

Fecha de realización:

Nombre del estudiante:

Esta encuesta tiene por propósito identificar las características sociales de los estudiantes de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos y sus conocimientos previos en relación con las herramientas Web 2.0 y el uso de la plataforma Moodle

Instrucciones: lea detenidamente las preguntas y responda estas marcando con una X la(s) respuesta(s).

1. Género

Hombre _____

Mujer _____

2. Edad

Entre 15 y 20 _____

Entre 21 y 25 _____

Entre 26 y 30 _____

Entre 31 y 35 _____

Entre 36 y 40 _____

Más de 41 _____

3. Estado civil

Soltero (a) _____

Casado (a) _____

Unión libre _____

- Religioso (a) _____
- Viudo (a) _____
4. Nivel de estudios
- Bachiller _____
- Técnico _____
- Tecnólogo _____
- Universitario _____
- Especialización _____
- Maestría _____
- Doctorado _____
5. Modalidad de estudio actual en la carrea de Ciencias bíblicas
- Carga completa _____
- Media carga _____
- Curso libre _____
6. Semestre en el cual se encuentra
- Segundo _____
- Tercero _____
- Cuarto _____
- Quinto _____
- Sexto _____
- Séptimo _____
- Octavo _____
- No aplica (curso libre) _____
7. Ya aprobó la asignatura de Gestión básica de información presentada en el programa de Ciencias bíblicas de Uniminuto.
- Si _____
- No _____

8. Se le facilita administrar archivos y carpetas mediante el uso del computador (Guardar archivos, catalogar, cargar o subir archivos al Internet, etc.)

Mucho _____

Poco _____

Nada _____

9. Como califica sus conocimientos en torno al uso del computador y el Internet

Malo _____

Regular _____

Bueno _____

Excelente _____

10. Conoce o ha empleado alguna de las herramientas de la Web 2.0

Si _____

No _____

11. Seleccione con una X cual(es) de las siguientes herramientas ha escuchado o empleado en sus estudios

Facebook _____

Instagram _____

Google+ _____

Twitter _____

Skype _____

Google Doc _____

Slideshare _____

Scribd _____

Wikipedia _____

Blogger _____

Google earth _____

Youtube _____

Vimeo	___
Google drive	___
SkyDrive	___
Dropbox	___
Calameo	___
Bubble.us	___
Cmap tool	___
ISSUU	___
Toondoo	___
Ted.com	___
Voki	___
Go anímate	___
Prezi	___
SoundCloud	___
Google sites	___
Wix	___

Responda las siguientes preguntas a partir de su experiencia previa con la plataforma Moodle de Uniminuto:

12. El uso de Moodle ha ayudado a la apropiación de los contenidos de las asignaturas en un nivel:

Alto	___
Medio	___
Bajo	___
No ha tenido	___

13. La plataforma Moodle es de fácil manejo para el estudiante

Si	___
No	___

14. Las herramientas que contiene la plataforma, tales como Chat, foros, actividades, diccionarios, wikis, acceso a videos, documentos, hipervínculos, mensajería, etc. son:

Fáciles de manejar _____

Difíciles de manejar _____

No conoce las herramientas _____

Anexo 2 Encuesta evaluación del Ambiente Virtual de Aprendizaje de la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos

Fecha de realización:

Esta encuesta tiene el propósito de evaluar el ambiente virtual de aprendizaje realizado para la asignatura de Introducción a los métodos exegéticos, a partir de la interacción de los estudiantes con este.

Instrucciones: responda con una X las siguientes preguntas a partir de la siguiente escala de valoración:

(5) Excelente

(4) Sobresaliente

(3) Aceptable

(2) Insuficiente

(1) Deficiente

Organización del ambiente virtual de aprendizaje	5	4	3	2	1
Habilitación oportuna del aula.					
Explicación oportuna de la metodología y socialización de recursos antes de abordar el modulo.					
La distribución de las actividades frente al tiempo de duración del módulo fue oportuna y suficiente para llevar a cabo estas.					

Organización de los contenidos, actividades de aprendizaje y las herramientas de interacción en el ambiente virtual de aprendizaje.					
Identificación fácil y comprensible de las diferentes secciones al interior de cada unidad (recursos, actividades, instrucciones, etc.)					
Los contenidos presentados en el aula facilitan el desarrollo de las competencias de cada una de las temáticas tratadas.					
Los contenidos presentados permiten comparar diferentes puntos de vista de las temáticas tratadas, de forma tal que se incentive un pensamiento crítico.					
Distribución espacial de los recursos digitales y las herramientas de interacción en las diferentes unidades temáticas.					
Identificación clara y fácil de los diferentes canales de comunicación entre el docente y los estudiantes.					
Presentación o introducción general de los contenidos y políticas del curso virtual que permite visualizar los temas a tratar.					

Aspecto comunicativo	5	4	3	2	1
Presentación visual del ambiente de aprendizaje en cuanto a aplicación de imágenes, y elementos de diseño.					
Propuesta didáctica para la presentación del curso virtual: Menús de navegación, programa del curso, calendario, contenidos, actividades, evaluaciones, espacios de interacción, espacios de entrega de actividades.					
Claridad en las instrucciones para el desarrollo de actividades y el uso de los recursos digitales.					
Facilidad para el envío de las actividades propuestas.					
Claridad en la aplicación del lenguaje y normas de etiqueta en las comunicaciones mediadas por TIC.					
Redacción y ortografía empleada en el aula virtual.					

Función tutora	5	4	3	2	1
Conocimiento y dominio del tema por parte del docente.					
Aplicación de estrategias didácticas para abordar los procesos de formación y aclarar la realización de actividades de aprendizaje.					
Retroalimentación oportuna en las actividades de aprendizaje					
Pertinencia y claridad en la retroalimentación de actividades.					
Fomento del aprendizaje colaborativo de saberes a través de las herramientas de interacción disponibles en el aula (mensajería, foros, blog, wikis, etc.)					

Plataforma Moodle	5	4	3	2	1
Funcionamiento de enlaces y visibilidad de recursos.					
Facilidad de acceso a la plataforma Moodle.					
Estructura de navegación dentro del aula y ubicación oportuna de los recursos.					
Herramientas de interacción (foros, chat, wiki, blogs, rubricas, cuestionarios, etc.)					
Acceso a la biblioteca virtual y otros recursos institucionales					

Mencione otros aspectos positivos o negativos frente al aula virtual que considere relevantes.
