



Universidad Nacional  
Abierta y a Distancia

**Sello Editorial**

# EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA Y PERMANENCIA ESTUDIANTIL

Anívar Chaves Torres  
Zeneida Ceballos Villada

**Grupo de Investigación**

Byte in Design y Psicología, Desarrollo Emocional y Educación



# EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA Y PERMANENCIA ESTUDIANTIL

**Autores:**

Anívar Chaves Torres

Zeneida Ceballos Villada

A mi esposo y mi hija  
por su amor e impulso.  
A mis padres y mi hermana  
por su respaldo eterno.

Zeneida

A Jacky, Diana y Camilo,  
mi sagrada familia,  
por su confianza,  
paciencia y apoyo.

Anívar

# UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD

Jaime Alberto Leal Afanador

**Rector**

Constanza Abadía García

**Vicerrectora académica y de investigación**

Leonardo Yunda Perlaza

**Vicerrector de medios y mediaciones pedagógicas**

Édgar Guillermo Rodríguez Díaz

**Vicerrector de servicios a aspirantes, estudiantes y egresados**

Julialba Ángel Osorio

**Vicerrectora de inclusión social para el desarrollo regional y la proyección comunitaria**

Leonardo Evemeleth Sánchez Torres

**Vicerrector de relaciones intersistémicas e internacionales**

Myriam Leonor Torres

**Decana Escuela de Ciencias de la Salud**

Clara Esperanza Pedraza Goyeneche

**Decana Escuela de Ciencias de la Educación**

Alba Luz Serrano Rubiano

**Decana Escuela de Ciencias Jurídicas y Políticas**

Martha Viviana Vargas Galindo

**Decana Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades**

Claudio Camilo González Clavijo

**Decano Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería**

Jordano Salamanca Bastidas

**Decano Escuela de Ciencias Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente**

Sandra Rocío Mondragón

**Decana Escuela de Ciencias Administrativas, Contables, Económicas y de Negocios**

## Educación superior a distancia y permanencia estudiantil

### **Autores:**

Anívar Chaves Torres

Zeneida Ceballos Villada

### **Grupos de investigación: Byte in Design y Psicología, Desarrollo Emocional y Educación**

**378**  
**C512**

Chaves Torres, Anívar  
Educación superior a distancia y permanencia estudiantil / Anívar Chaves Torres, Zeneida Ceballos Villada -- [1.a. ed.]. Bogotá: Sello Editorial UNAD/2021. (Grupos de investigación: Byte in Design y Psicología, Desarrollo Emocional y Educación – Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería -ECBTI- y Escuela de Ciencias Sociales, Artes e Humanidades -ECSAH-)

ISBN: 978-958-651-755-3

e-ISBN: 978-958-651-756-0

1. Educación Superior Abierta y a Distancia 2. Permanencia académica 3. Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) I. Chaves Torres, Anívar II. Ceballos Villada, Zeneida

**ISBN:** 978-958-651-755-3

**e-ISBN:** 978-958-651-756-0

**Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería - ECBTI**  
**Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades - ECSAH**

©Editorial

Sello Editorial UNAD

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Calle 14 sur No. 14-23

Bogotá, D.C.

**Corrección de textos:** Marcela Guevara

**Diseño de portada:** Sergio Toscano

**Diseño y diagramación:** Sergio Toscano

**Impresión:** Hipertexto - Netizen

Enero de 2021

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons - Atribución – No comercial – Sin Derivar 4.0 internacional.  
[https://co.creativecommons.org/?page\\_id=13](https://co.creativecommons.org/?page_id=13).





## AGRADECIMIENTOS

El desarrollo de la investigación y la publicación de este libro han sido posibles gracias al apoyo y colaboración de muchas personas de diferentes instituciones.

Expresamos nuestra gratitud a los estudiantes, docentes, consejeros y directores de Centro de la UNAD, de igual manera que a los docentes, coordinadores y directores de otras universidades a distancia, por atender nuestras entrevistas y por la información suministrada.

Un agradecimiento especial a la Dra. Mireya Uscátegui Caicedo, de la Universidad de Nariño, y al Dr. José María García Garduño, de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, por su constante apoyo y confianza y, principalmente, por sus orientaciones en el desarrollo de la investigación.

De la misma forma, manifestamos nuestra gratitud y reconocimiento a todos los funcionarios unadistas que desde sus diferentes cargos y funciones promueven y gestionan la investigación y la difusión de los resultados.

# PREFACIO

(POR LOS AUTORES)



La educación superior, sin duda, es uno de los procesos que mayores oportunidades de desarrollo ofrece a la población y a las naciones porque con el mejoramiento del nivel educativo y el desarrollo de competencias tecnológicas y profesionales, las posibilidades de construcción de sociedad a través de proyectos productivos o de aportes psicosociales crecen, además de la empleabilidad y aspiración salarial de quienes terminan su ciclo formativo.

Esta apuesta, la de educación superior, fue reservada inicialmente para los más jóvenes, mientras que para las personas que habían pasado esta etapa de desarrollo se consideraba una oportunidad perdida. Pero, con la aparición de la educación a distancia y seguidamente la educación virtual, se incrementaron las oportunidades de acceder a la educación superior, no solo por parte de los jóvenes, sino también de los adultos. Cada vez son más las personas que perteneciendo a un grupo poblacional de adultos intermedio (entre 30 y 60 años), e incluso adultos mayores, toman la decisión de iniciar su formación profesional, después de toda una vida de experiencias laborales y personales diferentes.

La diversidad que estos fenómenos traen consigo a la educación superior marca desafíos interesantes que obligan a pensar en la educación para la diversidad y esto no solo implica tener en cuenta las diferencias de edades, sino también las distintas condiciones de funcionalidad y discapacidad y las variedades culturales y sociales. Algunas instituciones, entre ellas la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), han asumido el reto de pensar la educación no solo para las élites, sino para un país diverso; se han interesado por atender el compromiso con el Estado y la sociedad para dar cumplimiento a las necesidades de los contextos sociales y culturales, lo que implica reconocer responsabilidades y generar procesos permanentes de estudio y reflexión.

En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) ha diseñado toda una política de educación con el fin de garantizar al menos el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad para alcanzar estándares que favorezcan el buen desarrollo de los procesos formativos; sin embargo, no todos los estudiantes que inician su formación lo terminan y cuando se revisó el número de personas que alcanzaban su graduación en educación superior, se encontró un dato preocupante; asimismo, al revisar los mismos indicadores en educación superior con modalidad a distancia, la realidad llegó a ser alarmante.

En consecuencia, se inició con indagaciones que estaban relacionadas con aspectos asociados al sujeto desde su individualidad; por tanto, las responsabilidades y los factores de riesgo se ligaban a las condiciones del estudiante.

No obstante, al estudiar el problema desde una perspectiva sistémica y analizar la corresponsabilidad de otros actores del proceso educativo, se da un paso importante al cambiar el enfoque del problema desde la perspectiva de la desafiliación a la perspectiva de la permanencia. Este concepto abre paso para revisar otros aspectos, fuera de los relacionados con el estudiante, como pueden ser la institución, las interacciones y el currículo.

En este libro el lector encuentra los principales resultados de una investigación seria sobre el tema que incluye un análisis amplio de la educación a distancia, la permanencia estudiantil y los factores personales, académicos, institucionales y curriculares asociados a la permanencia en la educación a distancia. Con este trabajo se busca contribuir a la comprensión del proceso de la permanencia estudiantil y aportar información que sirva de insumo tanto para otras investigaciones como para mejores estrategias de permanencia.




# CONTENIDO

---

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>Pg 12</b>
<b>1. EDUCACIÓN A DISTANCIA Y PERMANENCIA ESTUDIANTIL</b>	<b>Pg 21</b>
<b>1.1 EDUCACIÓN A DISTANCIA</b>	<b>Pg 22</b>
<b>1.2. EDUCACIÓN ABIERTA</b>	<b>Pg 26</b>
<b>1.3 EDUCACIÓN VIRTUAL</b>	<b>Pg 27</b>
<b>1.4 INICIOS Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA</b>	<b>Pg 30</b>
<b>1.5 PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA</b>	<b>Pg 33</b>
<b>1.6 VENTAJAS Y LIMITACIONES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA</b>	<b>Pg 37</b>
<b>1.7 PERMANENCIA ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR</b>	<b>Pg 43</b>
<b>1.8 FACTORES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA</b>	<b>Pg 48</b>
<b>1.9 ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA PERMANENCIA</b>	<b>Pg 53</b>
<b>2. ANÁLISIS DE LA PERMANENCIA ESTUDIANTIL</b>	<b>Pg 61</b>
<b>3. FACTORES PERSONALES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA</b>	<b>Pg 69</b>
<b>3.1 LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE</b>	<b>Pg 71</b>
<b>3.2. LA DISCIPLINA</b>	<b>Pg 90</b>
<b>3.3 LA RESPONSABILIDAD</b>	<b>Pg 92</b>
<b>3.4 LA MOTIVACIÓN</b>	<b>Pg 96</b>
<b>3.5 LA AUTONOMÍA DEL ESTUDIANTE</b>	<b>Pg 109</b>
<b>3.6 SATISFACCIÓN DE EXPECTATIVAS DE APRENDIZAJE</b>	<b>Pg 113</b>
<b>3.7 COMPETENCIAS INFORMÁTICAS E INFORMACIONALES</b>	<b>Pg 121</b>
<b>3.8 TIEMPO DEDICADO AL ESTUDIO</b>	<b>Pg 130</b>

---

---



---

<b>4. FACTORES ACADÉMICOS ASOCIADOS A LA PERMANENCIA</b>	<b>Pg 137</b>
<b>4.1 INTERACCIÓN ENTRE ESTUDIANTES Y DOCENTES</b>	<b>Pg 139</b>
<b>4.2 ACOMPAÑAMIENTO POR PARTE DEL DOCENTE</b>	<b>Pg 159</b>
<b>4.3 TUTORÍA Y ASESORÍA</b>	<b>Pg 165</b>
<b>4.4 REALIMENTACIÓN</b>	<b>Pg 172</b>
<b>4.5 EL COMPROMISO DEL DOCENTE TUTOR</b>	<b>Pg 183</b>
<b>5. FACTORES INSTITUCIONALES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA</b>	<b>Pg 197</b>
<b>5.1 ATENCIÓN A ESTUDIANTES</b>	<b>Pg 199</b>
<b>5.2 PROGRAMA DE ACOGIDA O INDUCCIÓN A ESTUDIANTES DE PRIMERA MATRÍCULA</b>	<b>Pg 205</b>
<b>5.3 EL EQUIPO DOCENTE</b>	<b>Pg 214</b>
<b>6. FACTORES CURRICULARES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA</b>	<b>Pg 219</b>
<b>6.1 ACERCA DEL CURRÍCULO</b>	<b>Pg 221</b>
<b>6.2 FLEXIBILIDAD CURRICULAR</b>	<b>Pg 226</b>
<b>6.3 RECURSOS EDUCATIVOS</b>	<b>Pg 231</b>
<b>6.4 EVALUACIÓN</b>	<b>Pg 235</b>
<b>7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b>	<b>Pg 245</b>
<b>7.1 DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	<b>Pg 247</b>
<b>7.2 CONCLUSIONES</b>	<b>Pg 251</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>Pg 257</b>

---

# INTRODUCCIÓN

(POR CIELO ROBLES ROBLES)



En los países en vías de desarrollo, como Colombia, el ingreso a la universidad y la formación profesional tienen implicaciones importantes en lo personal, familiar y social. La posesión de un título profesional conlleva mejores oportunidades de participar en el mercado laboral, obtener una remuneración más alta que los trabajadores con niveles inferiores de formación y conseguir un mayor reconocimiento social, lo que redundará en un nivel de vida mejor y bienestar personal y familiar.

Desde esta perspectiva, es razonable que la mayoría de los jóvenes que terminan la educación secundaria quieran ingresar a la educación superior; sin embargo, en Colombia no todos pueden hacerlo porque no hay cupos suficientes para todos. Por otro lado, una gran parte de los que consiguen ingresar no logran permanecer hasta titularse. Esto se debe a dos problemas muy grandes que enfrenta el sistema educativo: la escasa cobertura y el bajo índice de permanencia y graduación de los estudiantes. Según Melo, Ramos y Hernández (2017) la cobertura ha aumentado significativamente en las dos últimas décadas; no obstante, más de la mitad de los jóvenes que quieren ingresar a la universidad no consiguen cupo.

El problema de la cobertura se está resolviendo, así sea de forma parcial, por los programas a distancia y virtuales, que llegan a los lugares donde la educación presencial no es viable y a un sector de la sociedad que no puede acceder a las universidades presenciales.

La educación a distancia es una modalidad que data de 200 años aproximadamente. Comenzó en Estados Unidos y en Europa; en Colombia tuvo sus inicios a mediados del siglo XX, pero ha sido en los últimos 30 años cuando más ha contribuido a ampliar la cobertura de la educación superior y la ha puesto al alcance de miles de personas que no pueden acceder a las aulas universitarias. En la actualidad, dado el avance de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el número de personas que opta por esta modalidad de educación es cada vez mayor, al igual que el número de instituciones que la ofrecen y los programas ofrecidos.

El segundo problema que enfrenta el sistema educativo, como se anotó previamente, es el bajo índice de permanencia y graduación de estudiantes. Cuando un estudiante consigue ingresar a un programa universitario se espera que una vez superado el tiempo de duración del mismo (cuatro o cinco años por lo general), él haya concluido su proceso formativo y haya conseguido la titulación como profesional, pero no siempre ocurre de esta manera. Un pequeño grupo consigue terminar y graduarse exitosamente; un segundo grupo lo conforman las personas que mantienen la calidad de estudiante ya sea porque suspendieron sus estudios temporalmente o porque perdieron algunos cursos que los retrasaron; un tercer grupo lo conforman quienes no se han graduado y no se han matriculado al menos durante un año, que son los que se retiran o desafilian del programa. En este orden de ideas, permanencia y desafiliación (no permanencia) son dos fenómenos que se ubican en los extremos de una misma línea y generan una tensión para las instituciones y para el sistema educativo.

Este problema ha sido ampliamente estudiado desde la perspectiva de la desafiliación o abandono, bajo el concepto de *deserción*, pero muy poco desde el concepto de permanencia; como analogía se puede mencionar que hay muchos más recursos y muchos más investigadores estudiando las enfermedades que estudiando la salud. No obstante, después de más de 50 años de estudiar el abandono este sigue presente con altos porcentajes.

El problema de la desafiliación y el bajo índice de permanencia de estudiantes es común a la mayoría de sistemas de educación; se sabe de muchos países que padecen este flagelo, algunos con índices moderados como es el caso de Reino Unido con 8,6%, Estados Unidos con 18,3% y Brasil con 18%; otros con índices muy altos como es el caso de México, que enfrenta una deserción del 42%, Argentina el 43%, Venezuela el 52%, Chile el 54%, Costa Rica el 62% y Colombia el 45,3% de abandono por cohorte (MEN, 2014).

Según el MEN (2015b), la tasa de cobertura de la educación superior en Colombia para el año 2014 fue del 46,1% y la tasa de desafiliación por cohorte a décimo semestre del 45,5%. Esto equivale a decir que de cada 1000 estudiantes que terminan el bachillerato aproximadamente 461 ingresa a la universidad, pero de estos solo 251 llegan a décimo semestre y un número menor (240) serán los que consigan la titulación profesional ya que existe un porcentaje del 5% de estudiantes que terminan su plan de estudios y no consiguen graduarse por no desarrollar oportunamente su trabajo de grado.

En educación a distancia los índices de permanencia son menores que en educación presencial. Según los datos reportados por el Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (Spadies), en modalidad a distancia tradicional solo el 30% de los estudiantes llega a décimo semestre y en educación virtual el 46%. Esto es 24 y 8 puntos porcentuales menos que en los programas con modalidad presencial.

La revisión de la literatura muestra que se ha estudiado mucho el tema del abandono, pero estos estudios no han sido suficientemente efectivos para solucionar el problema; como afirma García Torres (2012, p. 39), intervenir en la desafiliación resulta muy difícil teniendo en cuenta que esta tiene múltiples factores y muchos de ellos están fuera del control de las instituciones. De ahí la necesidad de cambiar de perspectiva y mirar el problema desde el otro ángulo: la permanencia. Desde este punto de vista, los estudios aún son insuficientes y muestra de ello es que las instituciones no tienen información suficiente y contextualizada que les permita diseñar y ejecutar estrategias efectivas de permanencia.

La permanencia estudiantil se concibe como el proceso en el que un estudiante ingresa a un programa y lo continúa hasta obtener su titulación (López, González y Cachaya, 2014, p. 3). Este proceso tiene implicaciones en diversos ámbitos y es un tema de gran interés tanto para las instituciones como para la sociedad (Osorio, Bolancé y Castillo, 2012) pues cada estudiante que alcanza su graduación representa un éxito personal, institucional y social en la medida en que dicho profesional está formado para un mejor desempeño social. En general, se busca que todos los estudiantes terminen exitosamente sus programas, pero este propósito se ha quedado en el plano de los ideales debido a que solo alrededor de la mitad lo consiguen en educación presencial y aproximadamente el 30% en educación a distancia (MEN, 2014).

También es importante considerar que los programas de educación a distancia, en algunas instituciones, no dan de baja a sus estudiantes por no registrar matrícula, por lo que pueden volver después de varios periodos de ausencia. Esta situación hace que sea difícil establecer qué estudiantes han tomado la decisión de no continuar con sus estudios y qué otros piensan continuarlos en un futuro. Por tanto, abordar la cuestión desde la permanencia permite superar esta incertidumbre y obtener resultados más confiables.

Desde esta mirada, es preciso tener en cuenta que para las universidades colombianas la permanencia estudiantil es de interés especial a partir de los procesos de mejoramiento de la calidad educativa impulsados por el Estado en la última década, en cuyo marco la permanencia y la graduación oportuna de los estudiantes surgen como uno de los indicadores de alta calidad institucional oficialmente establecida. Así las cosas, la permanencia es un eje central de las políticas públicas nacionales, así como de construcción de planes, proyectos y modelos de gestión, particularmente a partir de 2011, año en que el MEN definió como estrategia “apoyar el fortalecimiento de la capacidad institucional de las IES para posicionar el tema de la permanencia y graduación estudiantil, como un eje transversal de gestión.” (MEN, 2015a, p. 15).

En este orden de ideas y conociendo que en general la permanencia estudiantil es baja, y más aún en la educación a distancia, es preciso buscar alternativas para mejorarla, pero para ello es necesario primero conocer y comprender los factores que están asociados a dicha permanencia y tener información que sirva de base para diseñar estrategias eficaces. Este documento se propone aportar información que contribuya a comprender la permanencia de los estudiantes en programas de educación a distancia.

Algunos autores sugieren que la permanencia puede estar relacionada con la motivación del estudiante, otros con la autoeficacia (Byron, 2012), algunos otros con la autorregulación (Mendoza, et. al, 2014) y también hay quienes consideran que son algunos elementos curriculares los que se asocian con la permanencia de los estudiantes.

Arboleda y Granda (2016) afirman que la permanencia estudiantil mantiene una estrecha relación con las acciones pedagógicas y didácticas llevadas a cabo por los docentes. En la educación a distancia estas acciones están determinadas por las interacciones a través de los cursos virtuales y por la realimentación que los tutores ofrecen a las actividades desarrolladas por los estudiantes. De lo anterior se deduce la importancia de investigar y conocer lo que los docentes piensan y lo que hacen para favorecer la permanencia de los estudiantes en los programas de educación a distancia, de igual manera que es importante conocer la apreciación que los estudiantes tienen acerca de las interacciones con los tutores y cómo estas los ayudan a continuar con su carrera.

Desde la perspectiva curricular, algunos estudios como los de Chaves et al. (2014) y Arboleda y Granda (2016) permiten vislumbrar que algunos elementos curriculares como la finalidad del programa (objetivos de aprendizaje) y la metodología con que se llevan a cabo las actividades académicas pueden estar incidiendo en la permanencia. Arboleda y Granda (2016) sostienen que las acciones pedagógicas y didácticas están asociadas a la permanencia; estas se pueden asimilar a la metodología como elemento del currículo, a la vez que Chaves et al. (2014) sostienen que el abandono se produce cuando el programa no cumple con expectativas de los estudiantes, ya sea porque los fines que persigue el programa no se articulan con los intereses del estudiante o porque las actividades académicas no son coherentes con los fines del programa. De Zubiría (2013) y Tyler (1986) sostienen que la finalidad es el elemento más importante porque es el eje en torno al cual se articulan los demás elementos del currículo como son los contenidos, las secuencias, la metodología, los recursos y la evaluación; por tanto, si los objetivos del programa y los del estudiante no son afines, difícilmente este permanecerá hasta terminarlo.

Para el desarrollo de la investigación, cuyos resultados se dan a conocer en esta publicación, se contó con el apoyo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), la institución con mayor cobertura en el país en la modalidad de educación a distancia. La UNAD registró una matrícula superior a cien mil estudiantes en todo el país en 2019; sus programas son a distancia y sus cursos se ofrecen a través de una plataforma virtual de aprendizaje, complementados con prácticas y laboratorios presenciales y con conferencias con metodología mixta.

La UNAD realiza continuos esfuerzos por aumentar la retención de estudiantes, pero aun así el número de personas que alcanza la graduación es bajo. Esta situación evidencia la necesidad de estudiar la permanencia y los factores que la promueven, en educación a distancia en general y en la UNAD en particular, en procura de tener una mayor comprensión e información suficiente para diseñar estrategias de permanencia más eficaces y de esta manera cumplir el compromiso institucional adquirido con los estudiantes y con la sociedad.

En este contexto, el estudio se orientó por el objetivo de comprender los factores asociados a la permanencia estudiantil en educación superior a distancia y de esta manera aportar información para el diseño de estrategias más eficaces orientadas a aumentar el índice de graduación de estudiantes.

La investigación se desarrolló aplicando el enfoque cualitativo. Se escogió este enfoque por ser el más apropiado para comprender los factores personales, académicos, institucionales, curriculares y socioeconómicos asociados a la permanencia estudiantil, con base en la percepción de estudiantes, docentes y directivos de la institución, teniendo en cuenta que el enfoque cualitativo no pretende medir variables numéricamente sino “interpretar las perspectivas y puntos de vista de los participantes” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 51).

La unidad de análisis se conformó mediante un muestreo por extremos con el que se seleccionaron estudiantes y docentes de los programas que presentan índices de permanencia más altos e índices de permanencias más bajos. Como técnicas de recolección de datos se aplicaron entrevistas semiestructuradas y grupo focal.

A partir de las bases de datos de matrículas de la UNAD se identificaron los estudiantes que ingresaron entre los años 2010 y 2014 y se les hizo seguimiento hasta la matrícula de 2017 para determinar quiénes permanecieron y quiénes no. Luego se estableció contacto con los que registraron permanencia y se los invitó a formar parte de la unidad de análisis de la investigación para proceder a realizar las entrevistas mientras estas aportaran nueva información sobre el tema de estudio.



La información obtenida a través de las entrevistas se transcribió fielmente y, posteriormente, se procesaron los datos con apoyo de un programa informático. Se comenzó aplicando un proceso de codificación abierta en el que se tuvieron como referencia las categorías preliminares o deductivas; luego se generaron nuevas categorías inductivas y se asignaron descriptores nemotécnicos. A partir de las categorías obtenidas en la codificación abierta se llevó a cabo el siguiente paso, consistente en la codificación axial; como resultado se obtuvo lo que Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 495) denominan “paradigma codificado” y que muestra las relaciones entre las categorías, tanto deductivas como inductivas. Las categorías identificadas se agruparon en las macrocategorías propuestas por el MEN (2015b): personales, académicas, institucionales y socioeconómicas, a las que se adicionó la categoría curricular.

Los resultados del estudio se han organizado en siete capítulos. En el capítulo uno se presentan los hallazgos de la revisión de la literatura sobre el objeto de estudio; estos aportan el contexto para interpretar la información obtenida de las fuentes primarias. En el capítulo dos se presenta un análisis de la permanencia estudiantil en los periodos comprendidos en la ventana de observación, donde se muestran los índices de permanencia por Centro de atención a estudiantes y por programa. En el capítulo tres se estudian los factores asociados a la permanencia y que se vinculan a la persona del estudiante. En el capítulo cuatro se desarrollan los factores académicos relacionados con la permanencia. En el capítulo cinco, los factores institucionales. En el capítulo seis, los curriculares. Finalmente, en el capítulo siete se presentan las conclusiones del estudio.

En los capítulos tres a seis se incluyen abundantes citas de los testimonios de las personas entrevistadas; cada una se referencia con el código asignado a la entrevista. Cada código es un nemotécnico que indica si la cita fue tomada de una entrevista a un estudiante, a un docente, a un director de centro o a un experto de una institución de educación a distancia diferente a la UNAD. Los estudiantes se identifican con el código *est* seguido de tres letras correspondientes al programa y un número que identifica al estudiante; así, *estsis01* para estudiante de sistemas, *estpsi01* para estudiante de Psicología, *estcom01* para estudiante de Comunicación Social, *docsis01* para docente de sistemas, *docreg01* para docente de Regencia de Farmacia, etc. El número es un consecutivo en cada programa que identifica al participante en particular.



# **EDUCACIÓN A DISTANCIA Y PERMANENCIA ESTUDIANTIL**



Para Contreras, Leal y Salazar (2001) el término educación a distancia denota formas de aprendizaje que no son guiadas por un profesor en un aula de clases, sino que son planificadas por la institución educativa y se sustentan en materiales didácticos y atención tutorial a través de diferentes medios que facilitan al estudiante acceder a la información y al conocimiento. A su vez, Moore, Dickson-Deane y Galyen (2011) consideran que la educación a distancia implica un tipo de instrucción en el que profesor y estudiante se ubican en diferentes momentos y lugares y utilizan diferentes formas de comunicación y de materiales de instrucción; entretanto, Salazar y Melo (2013, p. 102) la definen como “un conjunto de relaciones pedagógicas entre estudiantes, docentes e institución, basadas o apoyadas en el uso de tecnologías para el desarrollo sistémico de procesos formativos de calidad”.



De forma similar, Cabral (2011, p. 12) concluye que se trata de una modalidad para “impartir conocimientos, habilidades y actitudes mediante actividades seleccionadas, planeadas e institucionalizadas que se encuentran en los materiales de aprendizaje”, proceso que requiere una definición previa de las responsabilidades del tutor y del estudiante, de los mecanismos de seguimiento y evaluación y de las estrategias y medios de comunicación.

El MEN a través del Decreto 1295 del 20 de abril de 2010, en el artículo 16 define los programas a distancia como “aquellos cuya metodología educativa se caracteriza por utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que permiten superar las limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo” (p. 10) y en el Decreto 1820 de 1983 los define como el conjunto de actividades y programas educativos donde la relación estudiante-profesor es mediatizada y fomenta que el estudiante aprenda por sí mismo mediante hábitos de estudio, constancia y autodisciplina. Así, esta metodología permite ampliar las posibilidades educativas para un importante sector de la sociedad. Como afirma Jiminián (2009, p. 71) la educación a distancia “es una opción educativa para mantener o lograr la incorporación al sistema educativo de diferentes segmentos de la población con dificultades para cumplir con los requisitos de asistencia propios de los cursos regulares”. No obstante, el planteamiento más amplio se encuentra en Sarmiento (2014), quien considera la educación a distancia como una modalidad incluyente que no aplica restricciones ni privilegios de edad, sexo, posición social, prerrequisitos ni exámenes de admisión, a la vez que valora la experiencia y conocimientos previos del estudiante y amplía el espacio de aprendizaje pues no se limita al campus universitario sino que se extiende al campus de la vida en todas sus dimensiones.

En los conceptos de educación a distancia aportados por los autores citados se encuentran elementos comunes como la separación entre el estudiante y el docente, que se refiere no solo al espacio geográfico sino también al momento en que se realizan las actividades de tutoría y de aprendizaje; de igual manera coinciden en mencionar el uso de recursos tecnológicos o medios de comunicación que hacen posible la interacción entre el estudiante, el docente y los contenidos, pero difieren en el elemento que ubican como centro de interés pues mientras algunos dan relevancia a los medios tecnológicos, otros se interesan más por las cuestiones pedagógicas, otros por el aprendizaje y otros por la interacción entre estos elementos. Es precisamente la estrecha articulación con las tecnologías de la comunicación lo que ha permitido un avance significativo en las últimas décadas; sin embargo, como forma de educación es ante todo un acto pedagógico y no puede limitarse al uso de medios; también requiere investigación desde la pedagogía y la didáctica.

En el marco de la educación a lo largo de toda la vida, como afirma Delors (1996) y corrobora Torres (2004), la demanda de educación por parte de los adultos aumenta significativamente y tiene múltiples formas, con el factor común de que este sector de la población no puede acudir regularmente a las aulas de clase por los compromisos y tareas propias de su rol. En este contexto, la educación a distancia se impone como un modelo alternativo y complementario, siendo sus características fundamentales el ser abierta y flexible, las que la hacen idónea para atender esta necesidad social (García Aretio, 2001; Alfonso, 2003).

Desde esta perspectiva, la educación a distancia tiene un carácter innovador por su método y por su flexibilidad, lo que facilita responder a las demandas más disímiles en educación superior. Esto es posible por el uso intensivo de los medios de comunicación y las tecnologías de la información, que permiten reducir algunos costos y superar la limitación de espacio y tiempo. Por ello, esta modalidad de educación está llamada a “satisfacer el derecho que toda persona tiene a acceder a la enseñanza, en cualquier etapa de su vida y de acuerdo a sus necesidades o intereses” (García Aretio, 2001, p. 2).

En la misma línea, para la UNESCO la educación a distancia es una oportunidad para que cualquier persona pueda acceder a la educación; por ello propone que los recursos sean compartidos a través de internet bajo la perspectiva cooperativa y colaborativa. La Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia (ACESAD, 2013) dice que es necesario que los Estados formulen políticas basadas en el derecho a la educación y fomenten el conocimiento, desarrollo y uso de entornos de aprendizaje basados en tecnologías de la información y la comunicación.



En el caso de Colombia, la educación a distancia tiene como objetivos: promover cambios mediante la educación para lograr una sociedad más justa, fomentar la igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior, ofrecer oportunidades de educación tecnológica y superior a todos los bachilleres y estimular la creatividad y la investigación (Decreto 2412, 1982).

## 1.2. EDUCACIÓN ABIERTA

---

Algunas instituciones ofrecen sus programas con modalidad “abierta y a distancia”. El público que accede a ellas puede considerar irreflexivamente que se tratara únicamente de educación a distancia, cuando en realidad se trata de dos tipos de educación que pueden encontrarse juntas; Bates (1999), García Aretio (2002) y Torres (2004) defienden la necesidad de hacer una distinción entre educación a distancia y educación abierta. La educación a distancia contrasta con la educación presencial en el sentido de que no hay interacción entre el docente y el estudiante en la proximidad de un aula, sino que deben hacerlo a través de los diferentes medios de comunicación. En cambio, la educación abierta se refiere a la ausencia de restricciones para el ingreso; significa que el servicio educativo se ofrece a todas las personas que deseen tomarlo y que el estudiante selecciona los cursos y los ritmos de aprendizaje. Es la respuesta al derecho de todas las personas a la educación bajo los principios de democracia, igualdad de oportunidades y justicia social (Contreras, Leal y Salazar, 2001; Cabral, 2011). García Aretio (2002, p. 9) establece la diferencia es estos términos:



“la educación a distancia como un modo de entrega de la enseñanza, mientras que la educación abierta sugiere cambios estructurales”; por su parte, Bates (1999) considera la educación abierta como una meta o una política de la educación mientras que la educación a distancia se refiere al medio que hace posible la educación abierta.



Tichapondwa y Tau (2009) consideran que los programas que no tienen límites de edad para el estudiante, no exigen determinado puntaje para el ingreso y en los que el estudiante decide su espacio y tiempo de estudio cumplen con las dos categorías: abiertos y a distancia. Según estos autores, la diferenciación de educación abierta y educación a distancia solo es aplicable para los programas a distancia que se estructuran con criterios de educación presencial y por tanto no son abiertos.

En este punto es importante presentar el planteamiento de González (2003), quien reconoce que educación abierta y educación a distancia no significan lo mismo pues la primera se sustenta en la flexibilidad tanto en lo concerniente al ingreso al sistema educativo como al desarrollo del proceso de aprendizaje, mientras que la segunda se refiere a la utilización de mediaciones para superar las limitantes de espacio y tiempo, o sea, a la separación entre el estudiante y el profesor. No obstante, considera que es importante apostarle a la consolidación de la educación abierta y a distancia como un nuevo modelo educativo basado en principios de flexibilidad, pertinencia y autonomía. Redefinir el concepto de educación abierta y a distancia, ya no como dualidad sino como unidad, implica: fortalecer la cultura educativa en torno a este modelo, diseñar estrategias pedagógicas y didácticas que hagan posible la autogestión del conocimiento, construir escenarios educativos inspirados en la autoformación y consolidar comunidades académicas que se definan no por la presencialidad, sino por procesos de aprendizaje cooperativo y colaborativo.

## 1.3 EDUCACIÓN VIRTUAL

---

La educación virtual o *e-learning* es la generación más reciente de la modalidad de educación a distancia (Leal, 2013; Montes, 2013). Esta modalidad responde a las exigencias de la sociedad actual, una sociedad que se caracteriza por ser global, mediática y orientada al conocimiento y a la interacción en redes.

Aunque recibe diferentes denominaciones, en el fondo se trata de educación a distancia apoyada por herramientas tecnológicas de última generación. García Aretio (2009) afirma que se están utilizando prefijos como *tele* o *e* (de electrónico) o adjetivos como distancia, abierto, virtual, en línea, basado en la web, electrónico o distribuido como términos condicionantes, determinantes o delimitadores aplicados a actividades docentes o discentes como educación, formación, enseñanza, aprendizaje, estudio, capacitación e instrucción, pero en esencia se trata de educar, enseñar y aprender.

Para Galvis y Pedraza (2013) el *e-learning* es educación a distancia en la que se hace uso intensivo de las TIC, de manera que los procesos de enseñanza y de aprendizaje se realizan mediante computadores e internet, los contenidos son distribuidos en diversos formatos electrónicos y las interacciones entre los actores del proceso educativo se realizan a través de redes de comunicaciones. Burns (2011) sostiene que un programa educativo puede considerarse virtual o *e-learning* si el 80% o más de su contenido se entrega a los estudiantes a través de internet.

El MEN en su Decreto 1295 (2010), capítulo VI, define los programas de educación a distancia como aquellos “cuya metodología se caracteriza por utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que permiten superar las limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo” y los programas de educación virtual se asumen como a distancia, pero con una característica adicional: “el uso de las redes telemáticas como entorno principal, en el cual se lleven a cabo todas o al menos el ochenta por ciento (80%) de las actividades académicas”. Los mismos conceptos se mantienen en el Decreto 1075, sección 6 (2015).

Para Leal (2013) la educación virtual no puede concebirse únicamente como la educación basada en computadores, en internet, en términos del acceso a servicios sincrónicos y asincrónicos o como simulación de entornos reales.



Ella se sustenta en la interacción y la interactividad entre estudiantes, medios, mediaciones, mediadores, actividades y evaluación con calidad bajo la premisa del aprendizaje autónomo, complejo, significativo y colaborativo.

Con base en Rama (2013) se puede entender la educación virtual como una modalidad que introduce cambios con respecto al aula de clase como centro del proceso de aprendizaje, los roles desempeñados por docentes y estudiantes, las formas de acceso al conocimiento, la relación entre la industria cultural y la educación y el salto del texto a la multimedia.

Facundo Díaz (2009, p. 148) afirma “la educación a distancia y virtual se perfila como el mecanismo privilegiado para acceder masivamente a la sociedad del conocimiento”. Cabero (2006) afirma que el *e-learning* es una estrategia educativa que puede resolver problemas desde la distancia de los estudiantes a las instituciones educativas hasta satisfacer las necesidades de educación continuada que exige la sociedad del conocimiento, con ahorro de tiempo y dinero.

Martínez Barrios (2013) afirma que la educación virtual tiende a crecer más que las otras modalidades; aunque en el año 2013 la oferta de programas virtuales representó únicamente el 2,5% de la oferta total, cada vez se crean nuevos programas en esta modalidad, a la vez que el Estado está mejorando las condiciones tecnológicas del país a través de programas y proyectos como Computadores para la paz, Raíces de aprendizaje móvil y Aulas móviles. Menciona que en el año 2012 el MEN apoyó a 29 instituciones de educación superior para la creación de 29 nuevos programas virtuales y el cambio a modalidad de otros 38 programas.

Según Arboleda (2013, p. 58), el concepto de educación virtual “no puede restringirse al simple uso de la tecnología, debido a que su aplicación debe hacerse en el marco de una propuesta pedagógica innovadora que defina los aspectos conceptuales, metodológicos, organizativos y las estrategias de aprendizaje”. Cabero (2006) plantea que se han cometido dos errores en esta materia: el primero es poner la tecnología por encima de la pedagogía y la didáctica, siendo que el problema de la educación virtual no es tecnológico sino cultural, social y formativo; el segundo, el deseo de trasladar a la educación virtual los principios del modelo presencial. En este mismo sentido, Leal (2013) afirma que no se trata solamente de un cambio en las herramientas utilizadas para acceder al conocimiento y para relacionarse con los demás, sino de una revolución en el lenguaje, lo que implica nuevas formas de significación, resignificación y constitución de los sujetos. Es decir, no se trata de una cualificación o adaptación, sino de una revolución en la producción y apropiación de conocimientos.

## 1.4 INICIOS Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

---

Con el ánimo de establecer un momento de partida para lo que hoy se conoce como educación a distancia, Alfonso (2003) y Arboleda (2013) se remontan a civilizaciones antiguas como la sumeria, egipcia, hebrea y griega y proponen que la primera forma de educación a distancia se realizó mediante cartas, práctica que se conoce como epistolografía; entretanto, Iriondo y Gallego (2013) al igual que Simpson y Anderson (2012) sugieren que este tipo de educación existe desde que se inventó la imprenta ya que antes de este evento la enseñanza era exclusivamente oral; fue mediante el texto impreso que se pudo distribuir el conocimiento a distancia. Luego, con el surgimiento del sistema postal se organizó el modelo de educación por entregas.

La educación a distancia que hoy se conoce pudo haber comenzado a desarrollarse en el siglo XVIII o el XIX, pero no es fácil precisar su inicio por cuanto no hay consenso entre los investigadores. Por una parte, Alfonso (2003) y Bower y Hardy (2004) sostienen que el primer curso se ofertó en 1728, cuando en la Gaceta de Boston el profesor Caleb Philips anunció la apertura de un curso de taquigrafía con material autoinstruccionado con entregas semanales y tutoría. Por otra parte, Gunawardena y Mclsaac (2004) afirman que el primer programa de educación a distancia lo ofreció la Universidad de Chicago a finales de 1800, pensado en las personas que no disponían del tiempo para residir en una institución educativa. Un segundo referente se ubica en 1833 cuando la Universidad de Suecia anuncia la oportunidad de estudiar composición por correspondencia y aproximadamente en 1840 Isaac Pitman adaptó el sistema de taquigrafía para impartir formación bíblica por correspondencia, lo que conllevó a la creación del *Sir Isaac Pitman Correspondence Colleges* (Bower y Hardy, 2004). Por otro lado, Contreras, Leal y Salazar (2001) sugieren que comenzó en la Universidad de Londres alrededor de 1850 y que su interés no era la enseñanza sino la organización de exámenes.

En cualquiera de los casos los autores, aunque proponen diferentes décadas, coinciden en que la educación a distancia tomó fuerza, se expandió y ganó reconocimiento en la segunda mitad del siglo XX. En cambio, García Aretio (2001) sostiene que fue a partir de la década de 1960, Moreno (2010) aduce que fue a partir de 1970 y Garrison (2000) estima que ocurrió en las dos últimas décadas del siglo XX.

También es importante resaltar que desde que surgió este tipo de educación ha recibido diferentes denominaciones atendiendo a diversos criterios como sus fundamentos, características, acciones e impacto (ACESAD, 2013). Entre las denominaciones que ha recibido, García Aretio (2001) menciona: educación por correspondencia, estudio independiente, forma industrializada de educación, estudios externos, aprendizaje flexible y autoformación. Según Gunawardena y Mclsaac (2004), en Estados Unidos surgió como educación por correspondencia, pero a partir de 1982 el concepto más amplio ha sido educación a distancia; dentro de esta tienen cabida otros conceptos como aprendizaje abierto, aprendizaje en red, aprendizaje flexible, aprendizaje distribuido y aprendizaje en el ciberespacio. También Tichapondwa y Tau (2009) y Moore, Dickson-Deane y Gal-yen (2011) coinciden en que el concepto de educación a distancia es el más general y comprende otras denominaciones que tienen como elemento común el hecho de que el estudiante no hace presencia física en una institución, sino que realiza sus actividades académicas desde un lugar distinto, como puede ser su casa.



La educación a distancia ha evolucionado, principalmente, con base en la tecnología utilizada para producir y distribuir los recursos educativos; algunos autores proponen tres momentos mientras que otros distinguen cuatro, cinco y hasta seis.

Ramírez (2012), y Arboleda (2013) relacionan tres generaciones: la primera se caracteriza por el uso de documentos impresos que son distribuidos mediante el servicio de correo; en la segunda se continúan utilizando los módulos y el correo, pero se incorpora la radio y la televisión en menor o mayor proporción; la tercera está marcada por la utilización de medios electrónicos con un papel preponderante de las redes telemáticas.

Simpson y Anderson (2012) y Aparici (2002) hacen referencia a cuatro generaciones: la primera caracterizada por el uso de material impreso, el sistema de correspondencia y el intercambio de libros, manuales y otros documentos; Simpson y Anderson (2012) se refieren también a la perspectiva social y anotan que esta generación estuvo motivada por la búsqueda de la justicia social, principalmente, ofreciendo educación a las mujeres y a la clase trabajadora que no podía acudir a las instituciones educativas. La segunda generación se reconoce por la utilización de tecnología analógica como la radio, la televisión y los videos; el uso de esta tecnología permitió una ampliación significativa de la cobertura. La tercera incluye la informática y el uso de documentos electrónicos con prevalencia de la comunicación en un sentido y de forma asíncrona. La cuarta generación se podría llamar digital; esta integra diversos medios tecnológicos a través de redes, principalmente internet y sus servicios, permitiendo comunicación en ambos sentidos y actividades sincrónicas como teleconferencias. Ahora bien, el inicio y fin de las etapas son difusos porque en cada una se encuentra una mezcla con tecnologías de las etapas anteriores.

La Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia (ACESAD, 2013) afirma que son cinco las generaciones que comienzan con la educación por correspondencia y llegan hasta la educación a través de entornos virtuales. Las cuatro primeras coinciden con las mencionadas por Aparici (2002) y la quinta generación incluye mayor integración y acceso a contenidos mediante repositorios y campus virtuales. Leal (2013) considera que la más reciente generación de la educación a distancia es la educación virtual, la cual se basa en la interacción y la interactividad entre estudiantes, medios, mediaciones, mediadores, actividades y evaluación con calidad bajo la premisa del aprendizaje autónomo, complejo, significativo y colaborativo. En Colombia, el MEN reconoce la modalidad virtual y establece las condiciones mínimas de calidad para los mismos a través del Decreto 1295 de 2010.

Gunawardena y Mclsaac (2004) consideran la utilización de seis avances tecnológicos que caracterizaron la educación a distancia así: en la primera generación predominan los medios impresos y el sistema de correo; en la segunda la difusión por radio y televisión; en la tercera la televisión por cable; en la cuarta aplica la televisión interactiva; en la quinta archivos de audio y video y en la sexta el sistema de teleconferencia.

Hasta el momento se han presentado planteamientos que se enfocan en la tecnología utilizada para la difusión o entrega de los contenidos; sin embargo, hay otras miradas sobre cómo ha cambiado la educación a distancia a través de los años. En este sentido, se puede mencionar a Anderson y Dron (2011), quienes reconocen la importancia de los desarrollos tecnológicos y cómo estos afectan y determinan las formas de ver el mundo y, por ende, los procesos educativos, pero no están de acuerdo en que la educación a distancia se clasifique tomando como parámetro la tecnología utilizada. Ellos proponen tres generaciones con base en los enfoques pedagógicos aplicados. Así, la primera generación se basa en el cognitivismo-conductista, la segunda en el constructivismo social y la tercera en el conectivismo. Garrison (2000, p. 2) considera que en el siglo XX el interés de la educación a distancia se enfocó en “superar las barreras de tipo geográficas mediante estrategias organizacionales como la producción en masa y la entrega de paquetes de aprendizaje”, lo que le ganó el nombre de educación industrializada. En el siglo XXI el centro de interés se ha movido hacia la enseñanza y el aprendizaje con tecnologías y estrategias de comunicación que permiten mantener un apoyo sostenido en cualquier momento y en cualquier lugar.

## 1.5 PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

---

Son muchas y variadas las características de la educación a distancia que la distinguen de otras formas de educación, según lo han planteado autores como García Aretio (2002), Saba (2003), Florido y Florido (2003), Begoña (2004) y Cabral (2011). Aquí se revisan las más importantes a juicio del autor.

**El protagonista es el estudiante.** La característica fundamental de la educación a distancia es que el centro del proceso educativo lo constituyen el estudiante, su responsabilidad y sus interacciones. El aprendizaje autónomo es el enfoque por excelencia en la educación a distancia. La responsabilidad del estudiante sobre su aprendizaje encuentra su expresión plena en la relación con el docente en una conversación didáctica guiada. Esto la diferencia de cualquier otro modelo educativo (Saba, 2003). El estudiante no es un receptor de conocimiento, sino que contribuye a la construcción de este y a la calidad de la experiencia de aprendizaje (Iriondo y Gallego, 2013).

**La relevancia de los recursos educativos.** Un lugar privilegiado le corresponde al material educativo en el marco de la educación a distancia y del aprendizaje autónomo; como afirma Begoña (2004), adquiere un valor especial por cuanto contiene toda la información que se ofrece al estudiante, tanto los temas de estudio como la descripción de las actividades de aprendizaje y la estrategia de evaluación. Al no existir la interacción directa entre docentes y estudiantes se da un cambio en la forma de llevar a cabo la enseñanza y esa forma es a través del uso de materiales de estudio debidamente planificados, diseñados y elaborados. Como afirma Sarmiento (2014), los materiales requieren diseño instruccional, estructura y organización, de manera que faciliten el aprendizaje al estudiante.

**El uso de recursos tecnológicos.** La educación en general y la educación a distancia en particular se han nutrido y fortalecido con el avance de los recursos técnicos de comunicación de masas; desde el papel hasta las herramientas telemáticas, pasando por el correo, el teléfono, la radio y la televisión, han sido utilizados en la educación a distancia. El uso de los medios para hacer asequible el conocimiento a los estudiantes es determinante en el diseño de los cursos a distancia y suele ser la base de la cobertura y la economía de los programas educativos (Bates, 1999). Para García Aretio (2002, p. 24) “Toda acción educativa eficaz acaba convirtiéndose en una técnica apoyada en una ciencia”. En educación a distancia, más que en la presencial, la planificación sistemática y rigurosa tanto en lo institucional como en lo pedagógico resulta imprescindible. La falta de planeación del componente tecnológico en educación a distancia puede conducir a errores en el diseño, producción y distribución de los materiales de estudio, fallas en la coordinación de la interacción entre los distintos recursos personales y materiales e incoherencias en la evaluación de los aprendizajes en función de los propósitos.

**La autonomía.** El estudiante puede escoger espacio, tiempo, estilo, ritmo de aprendizaje y método con base en sus propias capacidades y posibilidades (García Aretio, 2002); el estudiante tiene la comodidad de aprender desde cualquier lugar y también de gestionar su tiempo; esto le da la posibilidad de complementar la educación con cualquier otra actividad, ya sea doméstica o profesional (Florido y Florido, 2003). No obstante, la gestión del tiempo por parte del estudiante se constituye en una variable crítica para el éxito en la educación a distancia debido a que el estudio y el trabajo pueden entrar en conflicto cuando no hay tiempo suficiente para las dos dimensiones o cuando la falta de organización lleva a que las actividades se mezclen.



**La autorregulación.** Si por un lado se tiene la autonomía, por el otro está la autorregulación, entendida como la acción reguladora que una persona ejerce sobre los distintos momentos y actividades relacionados con su propio proceso de aprendizaje. Para García Martín M. (2012) el aprendizaje responde a una actividad intencional y consciente que busca una conducta significativa y estratégica; por lo tanto, el aprendizaje debe ser reflexivo, autónomo y autodirigido. Esto es importante, de manera especial, en educación a distancia, donde la responsabilidad sobre los resultados del proceso educativo recae directamente sobre el estudiante y no sobre el profesor, como en otros modelos educativos. Adicionalmente, la educación a distancia exige competencias por parte del estudiante, especialmente competencias de lectura comprensiva, identificación y solución de problemas, investigación, análisis y comunicación (Florido y Florido, 2003).

**La separación estudiante-docente.** Los programas de educación a distancia están diseñados para manejar un determinado grado de separación física y temporal entre el estudiante y el profesor; por lo tanto, el proceso de aprendizaje no tiene supervisión inmediata del profesor, la comunicación es mediada y el contacto cara a cara no es frecuente, como sí ocurre en el modelo de educación presencial. No es habitual que la separación física y temporal sea completa entre el estudiante y el profesor debido a que los cursos a distancia pueden incluir encuentros presenciales y sesiones de comunicación síncrona por vía telefónica o mediante el uso de herramientas de internet. (García Aretio, 2002).

**El apoyo y tutoría.** La forma convencional de educación consiste en la inscripción a una institución educativa donde el aprendizaje se lleva a cabo mediante el contacto cara a cara con el docente y el grupo; otra forma de educación es la autodidacta, donde el estudiante aprende por sus propios medios sin contar con la guía y supervisión de alguna institución o profesor. Entre estos dos extremos se ubica la educación a distancia, en la que el aprendizaje se lleva a cabo en cierta medida de forma autodidacta, pero contando el estudiante con tutoría por parte de una institución, que se encarga de apoyarlo, motivarlo, facilitarle el aprendizaje y evaluarlo. Como lo refiere Begoña (2004), el apoyo y la tutoría pueden ser muy variados tanto en su frecuencia como en su duración. Puede tratarse de encuentros presenciales en los que el tutor desarrolla los temas o puede no haber encuentros presenciales; en estos casos el tutor resuelve las preguntas que el estudiante le hace llegar por diferentes medios. También están las tutorías a través de entornos virtuales de aprendizaje, donde la comunicación se realiza a través de herramientas telemáticas.

**La interacción.** Para que haya un proceso educativo debe existir comunicación completa, en ambas direcciones y con su correspondiente realimentación, entre el estudiante y el docente. Como afirma Sangrá (2002) la interacción es algo positivo en la educación y en las primeras generaciones había sido una de las debilidades del modelo de educación a distancia, pero gracias a las TIC, en la tercera generación es posible una interacción continua. En educación a distancia el diálogo puede comenzar el docente a través de las actividades de aprendizaje o puede comenzar el estudiante para aclarar las dudas que le suscite el material de estudio; en algunos casos esta comunicación puede ser multidireccional en cuanto involucra al estudiante al docente y a los compañeros. La particularidad de la comunicación en la educación a distancia es que no se lleva a cabo de forma directa sino haciendo uso de diversos medios de comunicación. Lozano y Tamez (2014) refieren que una realimentación de calidad debe mostrarle al estudiante hacia dónde va, cuál es el objetivo o meta de las actividades y los aprendizajes, cómo es su desempeño, qué seguirá en el proceso y cómo se relaciona lo que está haciendo con las actividades que siguen.

**La cobertura.** El uso de medios de comunicación hace posible que se eliminen las barreras espaciotemporales y la educación a distancia llegue a rincones insospechados de la geografía donde las personas no tienen oportunidad de acceder a la educación superior en otra modalidad (Torres, 2004; García Aretio, 2001; Arboleda, 2013). Así, la educación a distancia está al servicio de un amplio sector de la población que, por habitar en regiones alejadas de las instituciones de educación superior o por sus compromisos laborales y familiares, no puede vincularse a programas presenciales. Estas características han hecho que el número de estudiantes a distancia crezca continuamente al igual que la oferta de programas académicos. En Colombia, según Estévez, Castro y Rodríguez (2014) la oferta de programas en modalidad a distancia y virtual es de aproximadamente el 7%.

## 1.6 VENTAJAS Y LIMITACIONES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

---

Algunas de las características de la educación a distancia constituyen una ventaja frente a otras formas de educación, dependiendo del contexto en que se desarrolle el proceso educativo y de algunos elementos como la institución que la ofrece, los materiales y recursos utilizados, los estudiantes y sus necesidades.

El asincronismo en el desarrollo de las actividades de aprendizaje es, sin lugar a duda, una ventaja importante de este modelo de formación (Facundo Díaz, 2009). El estudiante no necesita coincidir temporalmente con el docente para el desarrollo de las interacciones pedagógicas, lo que le permite al primero decidir el día y la hora en que le es más propicio dedicarse a sus actividades académicas. King, Young, Drivere-Richmond y Schrader (2001) destacan que el estudiante dispone de más tiempo para reflexionar antes de dar respuesta a una cuestión y puede hacer uso de recursos sin interrumpir el flujo de la discusión o del estudio de un tema; además, tiene registros de las interacciones como correos, foros y boletines, que pueden ser utilizados para la investigación o la evaluación.

La autonomía del estudiante es otra ventana importante. En educación a distancia el estudiante es autónomo para decidir en qué lugar estudia, en qué momento y a qué ritmo sin depender del profesor o de los compañeros. Esto permite que personas con diferentes ocupaciones y estilos de vida puedan acceder a programas de estudio sin separarse de su entorno laboral o familiar. En algunos casos el lugar de residencia o el entorno de trabajo pueden constituirse en facilitadores del proceso de aprendizaje en la medida en que permiten la experimentación o la confrontación de los contenidos. Ante la ausencia del profesor el estudiante asume el control de su proceso de aprendizaje y se convierte en el protagonista del mismo; de esta manera se erige como un sujeto activo, motivado y comprometido que se esfuerza por aprovechar el tiempo y los recursos disponibles para conseguir sus metas, lo que le reportará un aprendizaje adicional que se verá reflejado en sus actuaciones futuras.

García Aretio (2001) y Arboleda (2013) resaltan la cobertura de la que es capaz la educación a distancia, ya que no existe la limitante de la cantidad y el tamaño de las aulas; los estudiantes pueden estar en diferentes lugares y no tienen que reunirse en un mismo espacio, excepto en casos extraordinarios. Esto es muy importante dado que muchos

países enfrentan el problema de falta de cobertura del servicio educativo. Al respecto, Torres (2004, p. 37) afirma que la educación a distancia “constituye una alternativa importante para ampliar la cobertura, propiciando que sectores mayores de población realicen estudios universitarios y que los profesionales de distintos campos del saber puedan llevar a cabo procesos de actualización”. Como ejemplos de la gran cobertura de la educación a distancia se señalan la Indira Gandhi National Open University de la India, con aproximadamente tres millones de estudiantes, la Allama Iqbal Open University de Pakistán, con un millón ochocientos mil estudiantes, y la Anadolu University de Turquía, con cerca de ochocientos ochenta mil estudiantes (Salazar y Melo, 2013).

Desde la perspectiva económica se observa que en la educación a distancia se presenta una disminución en los costos educativos. Aunque inicialmente la producción de los materiales y la puesta en marcha de un proceso de educación a distancia puede tener un costo alto para la institución, esto se verá compensado por la cantidad de estudiantes que pueden hacer uso de los mismos; también para los estudiantes disminuyen los costos asociados al transporte, alojamiento y alimentación que serían necesarios en la educación presencial. (García Aretio, 2001; Arboleda, 2013).

Desde la perspectiva de Tichapondwa y Tau (2009), es una ventaja de la educación a distancia el enfoque didáctico con que se diseñan los materiales, lo que hace que el estudiante aprenda sin necesidad de tener al docente frente a él; el estudio es dirigido, pero el estudiante cuenta con autonomía para acomodarlo a sus circunstancias y a la flexibilidad en el manejo del tiempo de estudio.

Otra ventaja no menos relevante que las anteriores consiste en que los adultos no necesitan renunciar a su trabajo para poder adelantar sus estudios ya que esta modalidad de educación permite ejercer las dos actividades y, como se puede constatar en el estudio realizado por Facundo Díaz (2009), aproximadamente las tres cuartas partes de la población estudiantil a distancia son personas que trabajan.

Como se ha mostrado, la educación a distancia ofrece grandes posibilidades, pero también presenta algunos inconvenientes como los que se esbozan a continuación:

La educación es un acto de socialización y esto aplica también para la educación a distancia, pero en muchos casos se limita a las interacciones pedagógicas. El mayor inconveniente es que el estudiante se encuentra aislado ya que la interacción con el tutor y los compañeros suele ser escasa; además, es frecuente que el estudiante tenga dificultades para acceder a los recursos educativos (Tichapondwa y Tau, 2009). El estudiante tiene pocas oportunidades de socializar con los docentes y con los com-

pañeros, así como pocas ocasiones para participar en actividades culturales, deportivas, comunitarias o religiosas promovidas por su institución. El sentimiento de soledad que experimentan los estudiantes de educación a distancia es característico de esta modalidad (Correa, 2012); sin embargo, en la medida que la educación a distancia evoluciona enfoca sus esfuerzos a disminuir o eliminar dicho sentimiento de soledad; para ello se llevan a cabo los encuentros tutoriales y actualmente se utilizan diferentes herramientas telemáticas para ofrecer acompañamiento a los estudiantes.



En el proceso educativo tradicional el estudiante aprende en función de los contenidos estudiados y la experimentación en el laboratorio, pero también se producen cambios de actitud en función del contacto directo con el profesor y con los compañeros. En la educación a distancia al reducirse las oportunidades de encuentro presencial también disminuye la posibilidad de movilizar actitudes por el trato directo con las demás personas (García Aretio, 2001; Florido y Florido, 2003).

La realimentación es mucho más provechosa cuanto más cercana sea al momento en que ocurre el acierto o el error; en la interacción directa entre profesor y estudiantes esta puede ser inmediata mientras que en la educación a distancia es más lenta y en algunos casos puede llegar cuando el estudiante ya ha avanzado a otra temática o actividad. Aunque muchas herramientas telemáticas posibilitan una comunicación sincrónica, esto no siempre es posible debido a las diferencias en el manejo del tiempo y a la cantidad de estudiantes asignados a cada tutor.

Los estudiantes que ingresan a programas de educación a distancia provienen de modelos de educación presencial, por lo que experimentan dificultades y tardan un tiempo en adaptarse al modelo de educación a distancia. Este modelo requiere que el estudiante posea competencias para la lectura, la interpretación y la escritura (Florido y Florido, 2003) ya que la comunicación con el docente y los compañeros se realiza principalmente de forma escrita, pero los estudiantes no siempre ingresan con estas competencias, lo que constituye un inconveniente tanto para el estudiante como para los docentes. Según Contreras, Leal y Salazar (2001) los estudiantes que ingresan a la modalidad a distancia enfrentan dificultades para realizar lectura crítica y comprensiva, al comunicar sus ideas y propuestas y al organizar de forma eficiente sus actividades de estudio en el tiempo disponible.

Algunos estudiantes tardan mucho en desarrollar la autodisciplina (y en algunos casos no lo logran) y pierden cursos, incluso pueden llegar a abandonar sus estudios (García Aretio, 2001). Por otra parte, al tratarse de educación abierta los estudiantes ingresan con un mínimo de requisitos, lo que hace que muchos ingresen después de haber sido rechazados en otras instituciones por no contar con los altos niveles de competencia y habilidad de pensamiento que estas exigen; esto da como resultado que en el imaginario cultural se lea la educación abierta y a distancia como facilista (González, 2003). Hay quienes dudan de la capacidad de la educación a distancia para lograr los propósitos educativos y esta duda puede ser razonable si las instituciones no garantizan que los materiales de estudio son desarrollados por profesionales altamente cualificados y si el proceso educativo no se planifica adecuadamente (García Aretio, 2001). De igual manera, la calidad del proceso educativo se ve amenazada cuando las instituciones incorporan docentes sin formación o experiencia en educación abierta y a distancia porque intentan desempeñarse como en la educación tradicional. También se presenta el caso de instituciones que ofrecen bajos salarios, lo que conlleva a falta de compromiso por parte de los docentes (González, 2003).

Los estudiantes son heterogéneos, pero los materiales de estudio y los métodos son los mismos para todos; esto unido a la falta de interacción directa entre estudiante y profesor puede significar una dificultad para algunos estudiantes (García Aretio, 2001). También ocurre que las instituciones producen grandes cantidades de materiales que resultan muy difíciles o costosos de actualizar, por lo que se mantienen sin cambios durante un tiempo prolongado y cuando llegan al estudiante son obsoletos (González, 2003).

También se señala que la evaluación del aprendizaje es un reto ya que el estudiante tiene mayores oportunidades de cometer plagio o hacer fraude. En algunos casos es muy difícil establecer la autoría del trabajo o la autenticidad de quien presenta una prueba (García Aretio, 2001).

Por otra parte, Aparici (2002) se refiere a la importancia de la participación o resistencia de los estudiantes en los sistemas educativos y considera que, en la educación a distancia en mayor grado que en la tradicional, los centros de enseñanza o los docentes imponen un totalitarismo sin que los estudiantes puedan expresar su pensamiento al respecto. Esta posición se corrobora al observar la realidad de muchas instituciones donde los cursos se presentan como producto terminado a los estudiantes, quienes deben limitarse a seguir la agenda. Garrison (2000) menciona que muchas veces las iniciativas son lideradas por el poder político o por expertos en tecnología y ellos, por lo general, carecen de una comprensión coherente sobre la práctica de la educación a distancia y la gama de posibilidades para alcanzar los resultados deseados. Algunos administradores educativos se enfocan no en las cuestiones educativas sino en las implicaciones financieras, en disminuir costos y generar beneficios.

La educación a distancia fue una propuesta que revolucionó el campo de la educación ya que rompía el paradigma del aula de clase y de la educación como privilegio de ciertos grupos sociales; esto hizo que hubiera resistencia por parte de los sectores más conservadores. Gunawardena y McIsaac (2004) mencionan que en el momento que surge la educación por correspondencia en Estados Unidos, la educación superior estaba diseñada solo para las élites, por eso este modelo de educación fue visto como inferior y muchos educadores lo veían como un simple negocio. En los primeros años fue considerado antidemocrático y llegó a asumirse como una ofensa para las élites; sin embargo, la necesidad de ofrecer oportunidades de acceso a la educación iguales para toda la población siempre ha sido parte de los ideales democráticos norteamericanos, lo que permitió que la educación por correspondencia tomara un nuevo rumbo.

Frente a la descalificación de la educación a distancia es preciso citar a King et al. (2001), quienes reconocen que prevalece el supuesto de que la educación a distancia es inferior a la educación presencial, pero defienden la idea contraria considerando que cada tipo de educación tiene sus propias fortalezas y limitaciones y si la educación a distancia presenta algunas limitantes al no llevar a cabo las interacciones persona a persona, también tiene fortalezas que el sistema tradicional no posee, como el manejo del tiempo con autonomía del estudiante para llevar su propio ritmo de aprendizaje, la gestión de contenidos y el registro de las interacciones a través de los medios de comunicación, entre otras.

Matallana y Torres (2011) afirman también que la educación a distancia adquiere cada vez más relevancia en cuanto cambia los paradigmas educativos y promueve que las instituciones de educación superior se conviertan en centros generadores de conocimiento ya que, además de superar las barreras de tiempo y espacio, acogen a todos los estudiantes y les permiten continuar su formación sin tener que cambiar su vida laboral, social y familiar. En esta perspectiva, Parra (2013) asegura que en la actualidad se reconoce la importancia y la validez de las modalidades a distancia y virtual como posibilidades concretas frente a los retos y limitaciones relacionados con inclusión, cobertura, calidad y pertinencia de la educación.

Arboleda (2013, p. 48) afirma que “la educación a distancia es reconocida en el ámbito internacional como estrategia legítima para adelantar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera predominantemente no presencial, en cualquier nivel, ampliando la cobertura del servicio educativo sin menoscabo de la calidad”. Desde esta misma perspectiva, Darden (2014) asegura que la educación a distancia y la educación virtual llegaron para quedarse y pueden ser tan eficaces como la educación presencial. La educación a distancia es la preferida por los estudiantes adultos y cada vez son más las personas que continúan o retoman sus estudios en modalidad a distancia o virtual, especialmente por la flexibilidad que ofrecen estos modelos, lo que les permite adelantar sus estudios y seguir con sus demás actividades. Y como afirma Rodríguez (2014) la sociedad del conocimiento exige a las personas un proceso continuo de actualización de conocimientos y capacidades para mejorar su desempeño de manera permanente, lo que ha llevado a que un porcentaje alto de la población adulta acuda a programas de educación a distancia.



## 1.7 PERMANENCIA ESTUDIANTIL EN EDUCACIÓN SUPERIOR

---

Los programas universitarios están diseñados para que el estudiante se apropie de los conocimientos y alcance las competencias profesionales en periodos de cuatro o cinco años; por lo tanto, hipotéticamente se esperaría que cada cohorte de estudiantes termine con su graduación una vez transcurrido el tiempo de duración del programa. No obstante, la realidad en las instituciones tiene un comportamiento diferente y los estudiantes que logran terminar oportunamente sus estudios son una minoría. En la práctica, al superar los cuatro o cinco años que dura el programa, el estudiante puede encontrarse en una de estas tres situaciones: a) ha cumplido con todos los requisitos académicos y se ha graduado. En este caso se dice que hubo permanencia y terminación exitosa; b) mantiene la calidad de estudiante ya sea porque abandonó sus estudios temporalmente o porque perdió algunos cursos que lo retrasaron. En este caso se habla de sobrevivencia estudiantil y c) el estudiante no se ha graduado y en los dos últimos periodos no registra matrícula. En este caso se trata de abandono o desafiliación. En este orden de ideas, permanencia y desafiliación son dos conceptos que se ubican en los extremos de una misma línea y que generan una tensión para los estudiantes y para las instituciones.

Como respuesta a las altas tasas de abandono surgen los estudios, políticas y estrategias orientadas a conseguir que los estudiantes que ingresan a los programas se mantengan en ellos hasta culminarlos con su correspondiente titulación. A este tema diferentes autores le han dado diferentes nombres, pero en esencia se trata de la permanencia de los estudiantes desde su inscripción al programa hasta su graduación.

La permanencia estudiantil como tema de estudio es reciente, aunque los bajos índices de permanencia y graduación son un problema que data quizá desde la creación de los sistemas educativos. Tradicionalmente, las universidades se interesaban por llevar a cabo un proceso de admisión que les permitiera seleccionar los estudiantes más aptos para cada programa, pero una vez iniciados los estudios se suponía que el estudiante debía seguirlos hasta terminar. Si el estudiante no terminaba sus estudios se consideraba que se debía a falta de aptitud, falta de interés o falta de voluntad (Donoso, Donoso y Arias, 2010).

Se conoce que fue en la segunda mitad del siglo XX que las universidades comenzaron a interesarse por estudiar los puntos críticos que afectaban la eficiencia de sus procesos y el desempeño de sus estudiantes, especialmente en Estados Unidos. Dichos estudios mostraron que uno de los problemas de mayor impacto era el abandono estudiantil (*dropout*). Esto motivó numerosos estudios sobre el abandono y la elaboración de modelos que pretenden explicar las causas de este; entre los pioneros de estos estudios se encuentran Tinto y Cullen (1973) y posteriormente Tinto (1975), quien se convirtió en referente común para todos los estudios posteriores.

Los estudios sobre abandono mostraron un extremo del problema y como respuesta surgieron iniciativas orientadas a disminuir la cantidad de estudiantes que abandonaban los programas, pero con el paso de los años, las instituciones se dieron cuenta de que intentar prevenir el abandono con base en los modelos explicativos que se habían formulado no era suficiente puesto que el número de estudiantes que terminaba el programa de estudios y se graduaba continuaba siendo bajo; así comenzó el interés por estudiar y comprender la permanencia de los estudiantes.

En la primera década del siglo XXI, muchos sistemas de educación consideraron la terminación de programas y graduación de estudiantes como un aspecto estratégico de desarrollo (Donoso, Donoso y Arias, 2010). Bajo estas circunstancias, se han concebido y llevado a cabo diferentes estrategias que buscan generar las condiciones adecuadas para que los estudiantes se mantengan en la institución hasta terminar sus estudios. A dichas actividades, políticas o programas se ha dado diferentes nombres como retención, permanencia y persistencia.

Berge y Huang (2004) hablan de retención y la definen como la participación continua del estudiante en las actividades académicas de un curso o programa hasta la terminación del mismo, mientras que Pineda, Pedraza y Moreno (2001) la entienden como el conjunto de acciones emprendidas por la institución para garantizar el acompañamiento al estudiante, proporcionándole las herramientas necesarias para desarrollar los diferentes ciclos en los tiempos previstos, alcanzando los aprendizajes y desarrollando las competencias necesarias hasta terminar exitosamente su carrera. Por lo tanto, la retención es el resultado de fortalecer las intenciones que el estudiante tenía al ingresar a la universidad.

Hart (2012), por su parte, se refiere al concepto de persistencia (*persistence*) y afirma que este se comenzó a utilizar en Estados Unidos en la década de 1980 como opuesto a abandono o deserción, pero con el tiempo y los sucesivos estudios sobre el mismo el concepto ha evolucionado; actualmente la persistencia se entiende como un fenómeno

multifacético que conlleva a la terminación de un programa de estudios o también como la capacidad de completar un curso o un programa pese a los obstáculos y circunstancias adversas que se presenten. Es decir, la persistencia es la suma de los factores que aumentan la capacidad del estudiante para terminar exitosamente sus estudios.

Para Lopera y Arias (2013, p. 28) los conceptos de permanencia, persistencia y retención son equivalentes. Para ambos la permanencia “es el proceso continuo y multicausal donde el estudiante, con plena asistencia institucional, persiste en su decisión de continuar los estudios universitarios hasta graduarse adaptándose a las exigencias académicas y sociales”; esto implica enfrentar y superar las limitaciones personales y económicas en unas condiciones culturales, sociales y económicas propias del contexto.

Para Byron (2012, p. 28) la retención se refiere a “la capacidad de una institución para mantener a un estudiante matriculado a partir de un punto a otros”; es decir, la habilidad de la institución para hacer que los estudiantes se matriculen periodo tras periodo hasta terminar su programa de estudios. Chacón, Spicer y Valbuena (2012) afirman que diferentes instituciones tienen problemas diversos con respecto a la retención y graduación de los estudiantes; por ejemplo, las instituciones abiertas tienen más problemas que las instituciones selectivas y las instituciones virtuales tienen más problemas con la terminación de los cursos.

La permanencia estudiantil, en cualquier programa y modalidad, se entiende como un proceso continuo de vinculación de un estudiante a un programa de estudio desde el inicio de este hasta la terminación exitosa o graduación; como afirman Lopera y Arias (2013), es un proceso multicausal que requiere asistencia institucional para que el estudiante mantenga su decisión de continuar pese a las dificultades que se presenten en el desarrollo del mismo. En palabras de Carballo (2017, p.9), la permanencia consiste simplemente en “la persistencia de los estudiantes en un programa de estudios superiores hasta lograr su grado o título”.

Con base en los aportes de Byron (2012) y Mendoza et al. (2014), se puede afirmar que la permanencia estudiantil está asociada al concepto de calidad de la educación ofrecida por un sistema o por una institución en la medida en que evidencia la capacidad institucional para proporcionar las condiciones suficientes para que el estudiante tome la decisión de continuar, cada vez que se presente algún tipo de incertidumbre. De este modo, las instituciones no pueden enfocarse únicamente en la captación de estudiantes, sino también en asegurarse de que ellos continúen hasta terminar su proceso educativo.

Por su parte, el MEN (2015b. p. 9) asegura que el cumplimiento de los objetivos fundamentales de la educación se evidencia en los índices de graduación de los estudiantes. La titulación es el indicador más fehaciente de que en cada etapa del ciclo del estudiante se han desarrollado los procesos formativos adecuados y se han implementado las estrategias necesarias para favorecer su éxito.

Desde este punto vista, a las instituciones les corresponde una alta cuota de responsabilidad sobre la permanencia de los estudiantes por cuanto son encargadas de proveer lo necesario para el desarrollo del proceso educativo como son: profesores, materiales, servicios e infraestructura (Carballo, 2017). Para Carabajal (2014), el problema con la baja permanencia se ha agravado por la tendencia de las instituciones a responsabilizar al estudiante de la decisión permanecer o desafiarse del programa y negarse a reconocer que es un problema colectivo y que es compromiso de todos el implementar estrategias de solución. Si la permanencia no se considera como un problema institucional los docentes no se sienten comprometidos en la búsqueda de soluciones.

Lo anterior se complementa con el planteamiento de Arboleda y Granda (2016), quienes sugieren que la permanencia estudiantil tiene una estrecha relación con el accionar pedagógico y didáctico en cuanto a que las actividades académicas responden a las necesidades, intereses y demandas formativas propias de cada contexto; también sostienen que el docente tiene la responsabilidad de aplicar las mejores estrategias para posibilitar el aprendizaje y fomentar en los estudiantes el deseo de permanecer en el curso, en el programa y en la institución pues un docente no solo imparte saberes, sino que permite construir saberes para la vida desde las particularidades, necesidades y sueños.



Según el MEN (2015b), hay cinco enfoques para el estudio de los factores asociados a la permanencia estudiantil: psicológico, sociológico, organizacional, económico e interaccionista.

El enfoque psicológico se centra en los factores asociados a los atributos y características de los estudiantes como creencias y actitudes, intenciones, autoeficacia, expectativas de éxito, habilidades y motivación para el logro de sus objetivos.

El enfoque sociológico tiene estudios como los de Spady (1970); identifica que el éxito del estudiante no depende únicamente de sus condiciones personales sino también del entorno familiar, el compromiso de la institución, la interacción con los compañeros, el nivel de satisfacción con el sistema académico y las respuestas a sus necesidades.

El enfoque organizacional busca comprender la relación de las características institucionales con el abandono o la permanencia de los estudiantes y ofrecer servicios que promuevan la permanencia. Tiene en cuenta el bienestar estudiantil, la calidad de la enseñanza, la disponibilidad de recursos y la capacidad para ubicar a sus egresados.

El enfoque económico toma en cuenta variables como el nivel de ingreso, el nivel de educación de los padres y la relación costo-beneficios de permanecer en el programa de estudios.

Finalmente, el enfoque interaccionista, propuesto por Tinto (1975), asegura que la integración y la adaptación del estudiante a la institución educativa son determinantes en la decisión de permanecer o abandonar sus estudios. Considera como factores relevantes la adaptación e integración académica y social, las características del estudiante, el desempeño académico y las experiencias vividas.

En el presente estudio, siguiendo los postulados de Chaves et al. (2014) y de Garzón y Gil (2017), se considera que la permanencia es un fenómeno completo que está determinado por múltiples factores y circunstancias de diferente tipo; por lo tanto, debe ser estudiada de forma holística teniendo en cuenta de forma especial la percepción y situación de los estudiantes, además de que las políticas y estrategias para gestionarla deben comprometer a todos los actores en todos los niveles, comenzando por la alta dirección de la institución. Este enfoque es coherente, también, con los principios de integralidad y pertinencia propuestos por el MEN (2015b). El principio de integralidad establece que la permanencia estudiantil no es responsabilidad de una dependencia académica o administrativa, sino que constituye un eje central de la misión institucional y, por lo tanto, debe formar parte de la cultura organizacional. El principio de la pertinencia refiere que los programas y políticas de permanencia de una institución deben responder a las necesidades y características propias de la institución, de la población que atiende y del contexto en que se encuentra.

## 1.8 FACTORES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA

---

La permanencia está asociada a factores de diferentes categorías, como afirman Lopera y Arias (2013) y Chaves et al. (2014); entre ellos se destacan los personales, los académicos, los institucionales y los curriculares. Según el MEN (2015b) la permanencia y graduación exitosa de los estudiantes refleja el cumplimiento de los objetivos de la educación superior, los mismos que se logran mediante un proceso formativo adecuado y la implementación de estrategias de intervención pertinentes en cada etapa del ciclo del estudiante, que se extiende desde el ingreso hasta la graduación.

Según Yoder (2005) los estudiantes permanecen en los cursos cuando la satisfacción es alta e identifica tres elementos que contribuyen a la satisfacción del estudiante: la pertinencia de los contenidos de los cursos, la interacción con el tutor, la calidad y oportunidad de las respuestas y la participación en una comunidad de aprendizaje en línea, lo que muestra la asociación de algunos de estos factores con el currículo.

De otra parte, Street (2010) concluye que no hay un único conjunto de variables capaz de determinar la decisión del estudiante de continuar o de abandonar un curso o un programa. Algunos factores personales identificados como relevantes para la permanencia son la autoeficacia, el tiempo, la gestión del estudio y la autonomía, pero también están los factores académicos como la relevancia del curso y el apoyo que se brinda para su desarrollo. En esta misma línea se ubican los resultados del estudio de Chaves et al. (2014), donde se mencionan como factores que contribuyen a la permanencia la oportunidad de perfeccionamiento académico, la calidad docente, la consolidación de una cultura académica y la continuidad de la planta docente.

La investigación desarrollada por Rivera (2011) reveló que un elemento fundamental para la permanencia de los estudiantes es la interacción con el docente y el entusiasmo que este les transmita para continuar con sus estudios, lo que los hace sentirse parte de una comunidad educativa y superar el sentimiento de aislamiento que experimentan cuando el tutor no los atiende oportunamente o con la calidez que los estudiantes esperan.

Los hallazgos de Rivera (2011) corroboran lo planteado por Frankola (2001) en cuanto a que los estudiantes de *e-learning* manifiestan como favorable mantener comunicación activa con el tutor, lo cual se ve limitado por los horarios de trabajo de estos últimos;

contar con soporte técnico las 24 horas, los siete días de la semana, considerando que los estudiantes realizan sus actividades cualquier día de la semana, ya sea durante el día o la noche y pueden surgir necesidades en cualquier instante y poder comenzar los cursos en cualquier momento, es decir, contar con flexibilidad en las fechas de inicio de los cursos. Los estudiantes que, además de las interacciones en cursos virtuales, tienen encuentros presenciales y participan en discusiones sobre temas específicos desarrollan mayor confianza en los conocimientos adquiridos, aumentan su motivación y presentan mayor probabilidad de permanecer en el programa hasta su finalización.

Según el estudio de Hart (2012) los factores que inciden positivamente en la permanencia son: estatus de la universidad y duración del programa; flexibilidad, asincronía y gestión del tiempo; compromiso con una meta; promedio de calificaciones; calidad de las interacciones y realimentación; satisfacción y relevancia; autoeficacia y crecimiento personal; vinculación con el medio o presencia social y apoyo de la familia y de los amigos o compañeros. De forma similar, la investigación de Capera (2015) mostró que los estudiantes se sienten motivados a persistir en sus estudios al considerar la disponibilidad de los cursos, las posibilidades de desarrollo académico y la flexibilidad en el manejo del tiempo y del espacio.

Bunn (2004), por su parte, identificó tres factores asociados a la permanencia: apoyo, gestión de la carga académica y cuestiones personales. Para los estudiantes es muy importante saber que no están solos frente a las dificultades que surjan y que tienen apoyo por parte de la institución, la familia y los amigos. Por otra parte, los estudiantes necesitan administrar las actividades académicas en relación con su tiempo de manera que puedan cumplir con sus otros compromisos; para ello es necesario que puedan acceder previamente a la información sobre los cursos, la cantidad de lecturas y las actividades de manera que puedan hacer ajustes oportunamente a esquemas de trabajo y estudio; finalmente, están las cuestiones de orden personal como la motivación y la determinación para enfrentar y superar las situaciones difíciles que se presentan a lo largo del programa de estudios.

Parra y Rodríguez (2014) investigaron los factores que inciden en la permanencia académica en la educación a distancia. Orientaron su búsqueda desde cuatro enfoques: el psicológico, el sociológico e interaccionista, el económico y el organizacional. El estudio mostró que existe una relación directa entre el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes; es decir, cuánto mejor sea su rendimiento académico mayor será su probabilidad de permanencia. Entre los factores psicológicos que inciden en la permanencia se identificaron: la motivación al logro, la vocación defi-

nida, el sentido de pertenencia, el deseo de aprender, de ser reconocido y de ser un modelo para seguir por otras personas. Entre los factores sociológicos e interaccionistas identificados como asociados a la permanencia se mencionaron: la interacción constante con la plataforma virtual, el proceso de inducción al modelo pedagógico, el seguimiento y acompañamiento por parte de los tutores y la conformación de redes y grupos de estudio. Los factores de tipo económico se determinaron como relevantes en relación con la permanencia. En cuanto a los factores organizacionales que favorecen la permanencia se identificaron: la flexibilidad en cuanto a la cantidad de créditos que se pueden matricular, el lugar y el tiempo para el estudio, las actividades complementarias y el acompañamiento tutorial. Se identificaron como factores desfavorables para la permanencia: la falta de hábitos de estudio por parte de los estudiantes, lo que dificulta el aprendizaje autónomo y la alta cantidad de estudiantes asignados a cada docente, lo que hace que tengan poco tiempo para brindar acompañamiento.

Lopera y Arias (2013) estudiaron los factores relacionados con la permanencia estudiantil en la Fundación Universitaria Luis Amigó en el programa de Psicología. El estudio mostró que “la integración académica es una condición fundamental para la permanencia” (p. 64); adicionalmente, la integración está relacionada con el grado de satisfacción que tienen los estudiantes en cuanto a la calidad del servicio educativo que reciben. Por otra parte, no se trata únicamente de la integración académica, sino también de la integración social y cultural con sus pares en el campus universitario pues “incrementa su percepción de crecimiento intelectual y personal”, lo que los motiva a continuar en la universidad. Otro factor que contribuye a la permanencia es la consejería, en cuanto contribuye a afirmar la confianza del estudiante en su propio desempeño y ayuda a mejorar las condiciones académicas y sociales del estudiante a la vez que permite detectar el riesgo de abandono. También encontraron que la conciencia académica, es decir, el grado de responsabilidad que el estudiante percibe tener frente a deberes académicos, está relacionada con la entrega oportuna de sus trabajos, lo que redundaba en los resultados académicos y el grado de satisfacción sobre su propio rendimiento, lo que resulta determinante para la permanencia.

El estudio de Osorio, Bolancé y Castillo (2012) mostró, por su parte, que en lo que concierne a la permanencia y graduación sí hay diferencias en lo referente a género, áreas de conocimiento y lugar de residencia. Las investigadoras encontraron que los hombres tienen mayor tiempo de supervivencia (mayor permanencia en la institución) y menor propensión a graduarse y que los estudiantes de ciencias sociales y humanidades tienen mayor probabilidad de graduarse que los estudiantes de ciencias económicas e ingenierías; de igual manera, que quienes viven en la ciudad tienen mayor probabilidad que quienes residen en zona rural.



De otro lado, Arboleda y Granda (2016) proponen que la permanencia estudiantil está asociada al accionar pedagógico y didáctico, por cuanto las acciones que se llevan a cabo en el aula constituyen la realidad educativa y son pensadas desde y para contextos específicos buscando el aprendizaje y la promoción de los estudiantes. Las prácticas de enseñanza responden a las necesidades, intereses y demandas formativas propias de cada contexto. Esto implica que el docente tiene la responsabilidad de diseñar e implementar estrategias que promuevan en los estudiantes el deseo de aprender y, por tanto, el deseo de permanecer en el curso. Los autores consideran que el deber del docente no es impartir saberes, sino promover que el estudiante construya sus saberes desde sus particularidades, sus necesidades y sus sueños; también debe permitirle ser recursivo, productivo, creativo y estratégico porque esto hará que él quiera continuar en la institución.



Así como hay factores que al estar presentes en la persona, en la institución o en el proceso educativo contribuyen a que el estudiante se sienta motivado a continuar sus estudios, la ausencia de algunos y la presencia de otros pueden afectar negativamente y hacer que el estudiante sienta deseos de no continuar en el programa.

El estudio de Hart (2012) encontró algunas situaciones que afectan negativamente la permanencia de los estudiantes, entre las que menciona: el estilo de aprendizaje auditivo, conocimientos básicos de informática, el estatus de la universidad, la duración del programa, dificultad para acceder a recursos, aislamiento y disminución del compromiso, falta de acceso al computador, mala comunicación y cuestiones no académicas.

De otra parte, Bunn (2004) identifica cuatro factores que actúan como barreras para la permanencia y terminación exitosa de los estudiantes. El primero se refiere a la falta de apoyo; hace referencia a la falta de apoyo técnico por parte de la institución, la falta de apoyo a cuestiones académicas y la escasa comunicación, lo que hace que el estudiante se sienta aislado. El segundo es la dificultad para acceder a recursos digitales o físicos, lo que genera frustración en el estudiante y dificultad para cumplir con sus actividades. El tercero se refiere a cuestiones personales como los compromisos familiares y laborales, que para muchos riñen con la atención y el tiempo que dedican a sus estudios, lo que los enfrenta a la tensión de decidir si renunciar al trabajo o al estudio. Finalmente, el cuarto factor lo constituyen los problemas con el curso: la cantidad de lecturas obligatorias, dificultades con los tutores o con los compañeros y la falta de habilidades o de experiencia para el desempeño en el modelo educativo a distancia o virtual.

El estudio de Parra y Rodríguez (2014) mostró que entre los factores que afectan negativamente la permanencia en educación a distancia están la falta de hábitos de estudio que permitan llevar a cabo exitosamente el aprendizaje autónomo y la falta de acompañamiento y seguimiento por parte de los tutores, situación que puede presentarse por el alto número de estudiantes asignados a cada tutor, lo que afecta la calidad de atención que ellos pueden brindar a sus estudiantes. Esta situación se torna más difícil si se considera lo planteado por Lopera y Arias (2013), quienes mencionan que una circunstancia que afecta la permanencia y que debe ser tomada en cuenta por las instituciones es el estrés producido por la carga académica, por la presión que experimentan los estudiantes frente al cumplimiento de los deberes académicos y por la manera como el estudio altera otras dimensiones de su vida.

## 1.9 ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA PERMANENCIA

---

Los investigadores que han estudiado el tema han propuesto diferentes estrategias para fomentar la permanencia de los estudiantes. Algunas han sido implementadas exitosamente en algunas instituciones, aunque esto no signifique que pueden producir los mismos resultados en otras instituciones; como afirman Arboleda y Granda (2016), las acciones tienen un contexto específico y obedecen a necesidades particulares.

En este orden de ideas, Restrepo (2005) sugiere que hay dos tipos de estrategias para mantener altos índices de retención: las preventivas y las correctivas. Como estrategias preventivas en educación a distancia y virtual propone dosificar las lecturas y las actividades de aprendizaje y personalizar la interacción con el estudiante a través de las diferentes herramientas; esto es, dar un paso más allá de la tutoría en dirección a la consejería. Como medidas correctivas propone flexibilizar el tiempo de las actividades dando oportunidad a quienes no lograron desarrollarlas en los tiempos establecidos, manejar diferentes ritmos de aprendizaje permitiendo diferentes tiempos para los estudiantes y fomentar las comunidades académicas virtuales. Esta última podría ubicarse también como una estrategia preventiva ya que responde al sentimiento de soledad que suelen experimentar algunos estudiantes.

Según el MEN (2012), entre las estrategias que las instituciones han implementado y que han dado resultados positivos están la nivelación y el acompañamiento académico, los auxilios económicos y los subsidios de sostenimiento. Las acciones encaminadas a la nivelación, las monitorías y las tutorías para estudiantes en riesgo de abandono han reducido la desafiliación, siendo así que la desvinculación entre los estudiantes que no reciben ningún tipo de acompañamiento académico es del 52,5% mientras que entre los que sí reciben dicho apoyo el abandono es del 32,8%. De forma similar, la desafiliación es mucho más alta entre los estudiantes que no reciben ningún auxilio económico (57%) que entre quienes gozan de dicho apoyo (12%).

Con base en su estudio, Facundo Díaz (2009) refiere que se han diseñado estrategias relacionadas con los principales factores de abandono. Algunas consisten en actividades de adaptación de los estudiantes nuevos al ambiente universitario, consejerías estudiantiles, campañas de planificación familiar y la prohibición de venta de licores en las cercanías a las instituciones. Desde lo académico se han promovido programas

de orientación profesional, talleres de nivelación, foros y divulgación de experiencias exitosas. Por otra parte, Lauron (2008) considera que la comunicación y la conversación son claves para el aprendizaje; propone el aprendizaje colaborativo como una estrategia para mejorar la calidad de la educación en entornos virtuales ya que el intercambio de perspectivas tiende a aumentar el conocimiento, a la vez que mejora la satisfacción del estudiante al sentirse parte de un grupo.

García Torres (2012) sugiere que las instituciones deben tener estrategias para que los interesados conozcan la metodología, las herramientas y otros aspectos relacionados con la modalidad virtual antes de inscribirse a un programa, así como estrategias de entrenamiento y adaptación para quienes comienzan sus estudios. Giorgis (2010) recomienda que para motivar a los estudiantes es necesario considerar al individuo de forma integral, no descuidar aspectos emocionales y culturales, procurar un buen ambiente para las relaciones interpersonales y brindar apoyo y realimentación a tiempo.



De otra parte, los estudios de Grayson y Grayson (2003) en Estados Unidos y Canadá mostraron que las universidades llevan a cabo prácticas de retención estudiantil principalmente orientadas a ayudar al estudiante de primer año a adaptarse a la vida universitaria y obtener un buen rendimiento académico.

Entre las estrategias que estos investigadores mencionan se tienen: asesoramiento académico, donde se motiva y se orienta a los estudiantes para que tengan buenas experiencias educativas tanto al seleccionar adecuadamente los cursos como en la vinculación a grupos sociales y de estudio; políticas y procedimientos administrativos orientados a facilitar las actividades del estudiante con estrategias de comunicación efectivas y reglamentos justos y equitativos para que el estudiante pueda solucionar sus dificultades de manera ágil y oportuna; gestión de inscripciones, que consiste en que la institución proporcione información completa y veraz sobre sus programas y sobre el funcionamiento de la misma, de manera que cuando el estudiante ingrese encuentre satisfacción a sus expectativas; calidad de la enseñanza, que brinda al estudiante una buena instrucción procurando un aprendizaje activo para que se motive y se mantenga en su programa de estudios; incentivos, que según las investigaciones deben ofrecerse no solo a los estudiantes destacados sino también a los docentes que fomentan la retención, así como por la calidad de sus enseñanzas. Además de estos que se consideran los más importantes, también mencionan las residencias universitarias, la participación de los estudiantes en programas de diferentes temas y el apoyo financiero.

Según Torres (2010), las estrategias de apoyo académico han mostrado efectividad en la retención de estudiantes ya que la terminación exitosa de los programas es superior en 9,8% en estudiantes que reciben apoyo de aquellos que no lo reciben; de igual manera, los apoyos financieros son muy importantes para la permanencia, siendo así que el porcentaje de estudiantes que reciben apoyo económico y terminan su programa es superior al 70%.

El MEN (2015a, p.2) sostiene que las instituciones deben implementar programas de permanencia estudiantil integrales, coherentes y sostenibles y acordes con sus necesidades y condiciones particulares; para ello deben articular sus esfuerzos en torno a siete componentes: sensibilización y posicionamiento de las estrategias de permanencia, cultura de la información y de la evaluación, mejoramiento de la calidad académica, articulación con la educación media, gestión de recursos, fortalecimiento de programas de permanencia y compromiso de las familias. Así, el MEN ha venido apoyando a las instituciones de educación superior para fortalecer su capacidad en el desarrollo y ejecución de políticas y programas de fomento de la permanencia y graduación estudiantil, en términos de lineamientos, estrategias, metodologías de enseñanza y aprendizaje, así como en la capacitación del equipo humano académico y administrativo. (p. 2)

Según Guzmán, Durán, Franco et al. (2009), la retención se consigue cuando el estudiante logra sus objetivos personales mientras está matriculado en la institución. En su estudio destacan cuatro estrategias de retención como las más comunes: 1) oferta de servicios a los estudiantes como tutorías, asesorías, monitorías y programas de orientación; 2) conformación de comunidades de aprendizaje en torno a temas específicos de su interés; 3) programas de desarrollo de habilidades cognitivas y cursos de nivelación y 4) reformas al sistema educativo nacional implementando las estrategias anteriores e introduciendo cambios en la organización, métodos de enseñanza y filosofía organizacional. De estas, la que ha mostrado mayor eficacia ha sido la conformación de comunidades de aprendizaje.

Por otra parte, la retención de estudiantes no debe orientarse a los estudiantes con alta probabilidad de desertar, sino que debe ser una política institucional que comienza desde el mismo instante en que el candidato contacta la institución y se interesa por alguno de sus programas. Como afirman Guzmán et al. (2009), se requiere un programa de información al aspirante que incluya un servicio de orientación profesional e información oportuna, clara y precisa sobre los programas académicos que permita al estudiante potencial formarse una expectativa coherente sobre el ambiente social y académico al que ingresará. Una vez admitido el estudiante al programa, los autores consideran conveniente brindarle acompañamiento en el proceso de matrícula y hacerle seguimiento durante los dos primeros años, periodo en que hay mayor probabilidad de deserción.

Como caso particular, Hernández (2013) menciona que la Universidad Santo Tomás conformó la Unidad de Desarrollo Integral Estudiantil (UDIES), que desarrolla un trabajo conjunto con el Departamento de Admisiones para identificar los niveles académicos de los estudiantes que ingresan y así poder desarrollar acciones concretas de acompañamiento dirigidas especialmente a quienes presentan niveles de preparación más bajos. Entre las acciones desarrolladas destacan las tutorías; acompañamiento a estudiantes con repitencia, reintegros o no graduados en el tiempo previsto; actividades académicas encaminadas al refuerzo de conocimientos y el desarrollo de habilidades y competencias, como talleres para mejorar los hábitos de estudio y las competencias de lectura, escritura o matemáticas. También establece alianzas estratégicas con empresas y asociaciones de egresados para promover la vinculación laboral de estudiantes que presentan dificultades económicas; esta estrategia proporciona experiencia y facilita la vinculación al mercado laboral una vez que terminan su programa de estudios. Desde lo económico, es importante para las instituciones identificar a los estudiantes que cuentan con crédito educativo del ICETEX y hacerles seguimiento; igualmente deben ofrecer descuentos en el valor de la matrícula por méritos académicos, deportivos o artísticos, por convenios interinstitucionales, cooperación extranjera, acuerdos sindicales o con los empleados.

Para mejorar la tasa de terminación exitosa, la *American Federation of Teachers* (AFT, 2011) recomienda:

1. Fortalecer la educación secundaria proporcionando apoyo a los estudiantes y a los docentes que trabajan en ella, de manera que se disminuyan las diferencias entre los dos niveles educativos y el proceso de adaptación sea más sencillo.
2. Ofrecer por parte del Estado mayor apoyo a los estudiantes universitarios para que puedan cumplir sus obligaciones financieras con la universidad y cubrir sus gastos de manutención; mejorar la planeación en las instituciones enfocándose en el éxito de los estudiantes y trazando rutas más claras hacia sus objetivos.
3. Coordinar la evaluación con los objetivos de aprendizaje antes que enfocarse en las pruebas estandarizadas para medir los resultados con los de otras instituciones; aunque estas mediciones son importantes, la homogenización de las pruebas no contribuye al éxito de los estudiantes.
4. Aumentar la inversión del Estado para apoyar la dotación de las instituciones y el fortalecimiento del talento humano pues no se puede esperar educación de calidad si las condiciones laborales de los docentes no son buenas.
5. Hacer seguimiento longitudinal a los estudiantes más allá de la graduación, teniendo en cuenta que las metas de los estudiantes son diversas y el éxito es difícil de determinar.

Donoso, Donoso y Arias (2010) sugieren:

1. Implementar una política pública y sistemática de fortalecimiento de los procesos de retención, orientada principalmente a brindar apoyo académico y financiero a grupos de mayor riesgo.
2. Incluir estrategias de soporte académico y financiero que cubran a estudiantes de bachillerato y primeros años de universidad.
3. Generar un fondo para apoyar iniciativas de retención. La financiación de proyectos de retención incluirá compromisos institucionales de aumentar las tasas de graduación oportuna y de desempeño en pruebas de certificación.
4. Ofrecer incentivos a los estudiantes que terminan oportunamente sus programas ya sea mediante condonación de créditos, reintegro parcial de recursos invertidos en educación o provisión de capital semilla para comenzar a ejercer su profesión.

Sobre este particular, Capera (2015) considera que para aumentar la retención de los estudiantes las universidades deben mejorar los diseños de los cursos, repensar la acción tutorial y brindar mayor apoyo administrativo. La tutoría debe estar apoyada por la consejería académica y por monitorías; también debe haber una actitud diferente en los docentes, orientada a buscar que todos los estudiantes sean tan exitosos como les sea posible. En cuanto al apoyo administrativo, es necesario diseñar procesos más claros y sencillos, especialmente de inscripción y matrícula, y el personal administrativo debe mantener mayor disposición para ayudar a los estudiantes que tienen dificultades con sus trámites.

Parra y Rodríguez (2014) recomiendan mostrar a los estudiantes las experiencias de egresados exitosos que les sirvan como modelo y motivación para continuar con sus estudios; realizar un proceso de orientación vocacional con los aspirantes para ayudarles a elegir un programa con el que se sientan satisfechos y motivados para continuarlo hasta el final; realizar actividades para ayudar a los estudiantes a desarrollar hábitos de estudio que les permitan alcanzar el aprendizaje significativo y la apropiación del conocimiento; mejorar el desarrollo de las guías y materiales de estudio para facilitar a los estudiantes el desarrollo de las actividades, el aprendizaje colaborativo y el acompañamiento por parte de los tutores.

Según Hernández (2013), es importante fortalecer la estrategia de permanencia desde Bienestar universitario, particularmente con los primeros semestres, mediante estrategias orientadas a facilitar su adaptación al medio universitario y a motivar el reconocimiento y valoración de su nuevo compromiso. Aquí tienen lugar programas para identificar y hacer seguimiento a estudiantes en condiciones de riesgo y el desarrollo de talleres de prevención y promoción de la salud y formación para la vida laboral, así como programas para el fortalecimiento de las capacidades y competencias para el aprendizaje.

En su *Guía para implementación del modelo de gestión de permanencia* el MEN (2015b) agrupa los factores asociados al abandono en cuatro grupos: individuales, institucionales, académicos y socioeconómicos y propone ocho ejes de trabajo para fortalecer la capacidad de las instituciones en el diseño, ejecución y evaluación de políticas y programas de fomento de la permanencia y graduación de estudiantes. Estos ejes son: posicionamiento y formalización, cultura de la información, mejoramiento de la calidad, trabajo conjunto con las instituciones de educación media, programas de apoyo a estudiantes, gestión de recursos, compromiso del núcleo familiar y trabajo colaborativo entre IES. En la misma guía el MEN recomienda promover una cultura institucional enfocada hacia la permanencia y graduación estudiantil, para lo cual se



deben establecer los lineamientos y generar las condiciones que guíen y articulen las actuaciones de todos los actores de la comunidad académica; para ello es necesario analizar algunos elementos organizacionales como el plan de desarrollo, el proyecto educativo institucional (PEI), la estructura organizacional, las políticas y normatividad, la comunicación organizacional, los sistemas de control y las actividades académicas.



Esta síntesis de los principales estudios sobre permanencia estudiantil en educación superior presenta los puntos de vista de los diferentes investigadores sobre el tema, la variedad de factores que se han identificado como relacionados con la permanencia y las estrategias que se han implementado en la búsqueda de mejores índices de la misma. No obstante, aún hay mucho por aprender sobre el tema, muchos estudios por desarrollar y diversas estrategias por implementar.



# **ANÁLISIS DE LA PERMANENCIA ESTUDIANTIL**

En este capítulo se presentan y analizan los hallazgos de la investigación en cuanto a índices de permanencia en programas de educación a distancia en la UNAD. Aunque esta investigación no tiene el ánimo de generalizar sus resultados, estos podrían ser un referente importante para todas las instituciones de educación a distancia.

El análisis se inicia considerando la cantidad de estudiantes que ingresan a la institución en cada uno de los periodos estudiados y luego se analiza la permanencia de los mismos en los periodos sucesivos, discriminando los datos por cohorte, programa y centro de atención a estudiantes.

El total de personas que ingresaron a programas con modalidad a distancia en los periodos académicos comprendidos entre 2010-1 y 2014-2 fue de 116.604. En el cuadro 1 se presenta el número de estudiantes que ingresó en cada uno de los periodos estudiados.

**Cuadro 1. Estudiantes de primera matrícula por periodo académico**

Periodo académico	Estudiantes de primera matrícula
2010-1	11.209
2010-2	9.597
2011-1	12.801
2011-2	10.031
2012-1	14.582
2012-2	12.014
2013-1	12.632
2013-2	11.756
2014-1	11.821
2014-2	10.161
<b>Total estudiantes</b>	<b>116.604</b>

**Fuente:** Universidad Nacional Abierta y a Distancia.  
Oficina de Registro y Control Académico

¿Cuántos de estos permanecieron en sus programas? Buscando la respuesta a la pregunta anterior, se hizo seguimiento a cada estudiante a través de los periodos posteriores a su ingreso. Esta operación permitió conocer que de los 11.209 estudiantes que se matricularon a primer semestre en el periodo 2010-1, únicamente 6.361 se matricularon en el periodo 2010-2, lo que representa una permanencia a segundo periodo del 56,74%. Y en el periodo 2011-1 se encontró que el 47,73% de los estudiantes que ingresaron en 2010-1 se habían matriculado.

Para decidir si un estudiante permaneció en el programa se tomó como referencia la duración del mismo, de manera que en los programas profesionales se verificó la matrícula 10 periodos académicos después de iniciar y los tecnológicos, siete periodos después. La permanencia estudiantil en educación superior a distancia, según los hallazgos de la presente investigación, en promedio fue del 21%, para los periodos analizados.



No obstante, esto no significa que el restante 79% se haya desafiado de sus programas, ya que la UNAD aplica un modelo de educación abierto, de manera que los estudiantes pueden suspender temporalmente sus estudios, por diferentes circunstancias, y reanudarlos cuando se les facilite.

Continuando con el análisis, se encontró que entre los estudiantes de programas profesionales que ingresaron en el periodo 2010-1 la permanencia a décimo semestre fue del 24,88% y en los programas tecnológicos, del 22,4% a séptimo semestre. En el cuadro 2 se muestra los porcentajes de permanencia para cada una de las cohortes estudiadas.

<b>Cuadro 2. Permanencia estudiantil por cohortes</b>						
<b>Cohorte</b>	<b>Programas profesionales</b>			<b>Programas tecnológicos</b>		
	<b>Inician</b>	<b>Periodo 10</b>	<b>Permanencia</b>	<b>Inician</b>	<b>Periodo 7</b>	<b>Permanencia</b>
2010-1	9129	2271	24,88%	2080	466	22,40%
2010-2	7871	1903	24,18%	1726	378	21,90%
2011-1	10779	2531	23,48%	2022	437	21,61%
2011-2	8565	1750	20,43%	1466	345	23,53%
2012-1	12814	2920	22,79%	1768	365	20,64%
2012-2	10460	1995	19,07%	1554	321	20,66%
2013-1				1546	258	16,69%
2013-2				1520	276	18,16%
2014-1				1619	263	16,24%
2014-2				1256	230	18,31%

**Fuente:** Esta investigación

Según se observa en los resultados del cuadro 2, el mayor índice de permanencia es del 24,88%, que corresponde a los programas profesionales en la cohorte 2010-1 y la menor permanencia fue del 16,24%, que se presentó en programas tecnológicos en la cohorte 2014-1. Si se compara la primera cohorte analizada con la última se observa que, tanto en programas profesionales como tecnológicos, el índice de permanencia es menor en la última cohorte. Este comportamiento puede entenderse como una evidencia de que las estrategias de permanencia que se están implementando en la institución no están produciendo los resultados esperados.

También se analizó la permanencia de los estudiantes en cada uno de los programas. Para ello se tuvieron en cuenta únicamente los programas en los que se matricularon más de 100 estudiantes para cada cohorte; de esta forma, de los 52 programas profesionales y tecnológicos que ofrece la universidad, se analizó la permanencia para 14 de ellos. En el cuadro 3 se presentan los porcentajes de permanencia.

**Cuadro 3. Permanencia por programas y cohortes**

Programa	2010-1	2010-2	2011-1	2011-2	2012-1	2012-2	Promedio
Tecnología en Regencia de Farmacia	31,36%	35,74%	29,74%	36,18%	31,30%	32,08%	32,73%
Psicología	28,72%	26,83%	26,72%	23,19%	25,85%	21,48%	25,46%
Ingeniería de Alimentos	30,23%	23,02%	23,76%	26,85%	27,75%	12,82%	24,07%
Agronomía	27,82%	25,78%	23,00%	22,27%	24,46%	20,22%	23,92%
Ingeniería Industrial	28,53%	25,59%	23,66%	18,81%	23,61%	20,37%	23,43%
Tecnología en Gestión Comercial y de Negocios	23,56%	22,02%	24,68%	22,92%	18,33%	15,23%	21,12%
Administración de Empresas	22,98%	24,13%	22,37%	19,02%	20,81%	16,04%	20,89%
Ingeniería de Sistemas	20,15%	25,38%	20,78%	15,94%	20,36%	17,18%	19,97%
Ingeniería Agroforestal	19,05%	12,95%	21,86%	17,68%	19,76%	20,81%	18,69%
Ingeniería Electrónica	19,53%	20,21%	18,32%	18,94%	17,92%	13,06%	18,00%
Tecnología Industrial	18,60%	15,67%	17,71%	14,21%	17,51%	18,52%	17,04%
Ingeniería de Telecomunicaciones	21,54%	19,87%	15,25%	10,22%	17,69%	12,86%	16,24%
Zootecnia	14,33%	18,06%	15,53%	13,03%	17,00%	13,81%	15,29%
Tecnología de Sistemas	15,16%	12,07%	14,47%	18,92%	12,77%	16,82%	15,04%
Comunicación social	16,34%	16,29%	15,52%	14,43%	14,42%	12,88%	14,98%

**Fuente:** Oficina de Registro y Control Académico, UNAD

En la última columna se muestra la permanencia promedio que reportan los programas entre los años 2010 y 2012. Se observa que el programa Regencia de Farmacia registra la mayor permanencia, con el 32,73%, mientras que Comunicación Social la menor permanencia, con un 14,98%.

Por otra parte, considerando que la institución objeto de estudio tiene 64 centros de atención a estudiantes, se analizó la permanencia en los 22 centros que presentan matrícula de más de 100 estudiantes en cada cohorte. Los resultados obtenidos se muestran en el cuadro 4.

Se observa que en los centros que matriculan más de 100 estudiantes en cada periodo los índices de permanencia promedio se encuentran entre 18,26% y 33,74%; Corozal y Sogamoso fueron los centros con mayor permanencia mientras que Cartagena y Barranquilla los de menor permanencia. El promedio general es del 20,04%.

<b>Cuadro 4. Permanencia por centros de atención a estudiantes</b>							
<b>Programa</b>	<b>2010-1</b>	<b>2010-2</b>	<b>2011-1</b>	<b>2011-2</b>	<b>2012-1</b>	<b>2012-2</b>	<b>Promedio</b>
Corozal	38,64%	29,37%	33,73%	35,83%	33,70%	31,15%	33,74%
Sogamoso	33,55%	34,86%	30,82%	32,48%	28,85%	27,23%	31,30%
Florencia	33,57%	31,85%	25,21%	32,43%	28,79%	27,33%	29,86%
Duitama	30,82%	30,46%	33,82%	20,24%	29,08%	27,62%	28,67%
Tunja	34,46%	27,78%	26,80%	27,94%	29,39%	24,14%	28,42%
Zipacquirá	41,94%	31,09%	29,49%	23,36%	28,27%	15,27%	28,24%
Pasto	21,16%	28,81%	26,79%	23,04%	28,13%	26,62%	25,76%
Palmira	25,58%	25,28%	24,06%	25,19%	24,77%	18,70%	23,93%
Medellín	22,13%	28,65%	26,06%	23,81%	22,65%	19,26%	23,76%
Ibagué	26,97%	24,47%	23,58%	22,84%	25,61%	18,06%	23,59%
Pitalito	26,57%	19,44%	27,03%	20,98%	25,35%	22,11%	23,58%
Dosquebradas	29,22%	26,34%	24,09%	17,01%	24,47%	20,06%	23,53%
Facatativá	29,81%	23,42%	22,39%	25,64%	22,67%	16,24%	23,36%
Bucaramanga	25,55%	20,72%	23,43%	17,67%	23,72%	22,84%	22,32%
Neiva	22,34%	23,01%	20,59%	20,68%	22,89%	24,24%	22,29%
Valledupar	25,22%	19,21%	24,32%	13,80%	22,66%	22,82%	21,34%
Acacías	21,59%	22,89%	21,78%	17,44%	17,85%	17,72%	19,88%
Bogotá	21,85%	22,95%	19,82%	17,73%	19,95%	15,19%	19,58%
Santa Marta	18,99%	24,26%	28,13%	11,93%	17,33%	16,67%	19,55%
Yopal	21,08%	25,83%	13,64%	20,32%	18,00%	15,95%	19,14%
Barranquilla	21,74%	19,35%	18,77%	20,29%	15,70%	16,81%	18,78%
Cartagena	17,78%	23,46%	22,22%	15,00%	22,86%	8,24%	18,26%

**Fuente:** Oficina de Registro y Control Académico, UNAD





Estos resultados muestran la importancia de implementar estrategias de permanencia más eficaces; para diseñar dichas estrategias se precisa de un conocimiento más profundo sobre la permanencia y los factores a los que está asociada. En los capítulos que siguen se presentan los factores asociados a la permanencia estudiantil según la percepción de estudiantes, docentes y directores de centros de atención virtual.





# **FACTORES PERSONALES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA**



## 3.1 LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

---

La educación ha cambiado desde un paradigma centrado en el profesor y en la enseñanza hacia otro en el que el papel principal lo desempeña el estudiante y el objetivo no es la enseñanza sino el aprendizaje. En este contexto adquiere relevancia el concepto de autorregulación del aprendizaje, entendido como el proceso activo, consciente y controlado desarrollado por el estudiante en busca del conocimiento.

La autorregulación del aprendizaje se presenta cuando los estudiantes, por sí mismos, despliegan comportamientos, cogniciones y afectos orientados al logro de sus metas y las mantienen sistemáticamente hasta conseguirlas (Hernández, Sales y Cuesta, 2010). Según estos autores, la autorregulación comprende procesos y estrategias suficientes para lograr los objetivos de aprendizaje, como el establecer los objetivos, enfocar y mantener la atención en la búsqueda del conocimiento haciendo uso de procesos complejos como la codificación, organización y recuperación de información, de igual manera que procurarse un ambiente idóneo para el estudio y hacer uso adecuado de los recursos disponibles, incluyendo el buscar ayuda cuando sea necesaria.

La autorregulación no se trata de una habilidad mental, de la capacidad de aprendizaje, ni del control del rendimiento académico, sino de un proceso de dirección llevado a cabo por el mismo estudiante, que le permite hacer uso de sus habilidades mentales en el ejercicio académico. En este sentido, el aprendizaje es asumido como una actividad proactiva del estudiante y no como consecuencia de un proceso de enseñanza. Como afirma Zimmerman (2002), la autorregulación se refiere a los pensamientos, sentimientos y comportamientos autogenerados por el estudiante y orientados a alcanzar sus objetivos.

Para comprender mejor lo que es la autorregulación en el proceso de aprendizaje vale la pena citar a Vives et al. (2014), quienes la comparan con un faro que guía a las embarcaciones:

al igual que los faros tienen la función de orientar a los barcos para que lleguen seguros a sus puertos, la autorregulación en el aprendizaje permite que ese barco llamado individuo, realice las maniobras adecuadas para cumplir sus metas, evitar los escollos y hacer las ‘reparaciones’ adecuadas para que se llegue a salvo al puerto del conocimiento. (p. 35)



Para Zimmerman (2002), una función importante de la educación es el desarrollo de habilidades de aprendizaje permanente ya que después de graduarse las personas necesitan continuar adquiriendo conocimientos y desarrollando habilidades para el ejercicio de sus profesiones; en este contexto la autorregulación cumple un papel fundamental.

De igual manera, Vives et al. (2014) consideran que la autorregulación es una estrategia fundamental para el aprendizaje permanente debido a que en cualquier profesión se requiere establecer metas, utilizar estrategias para alcanzarlas y realizar cambios en las ellas a fin de optimizar el aprendizaje y el desempeño.

La autorregulación tiene especial importancia en educación a distancia donde el estudiante asume el proceso educativo como un compromiso personal ya que como afirma Sierra (2012), en esta modalidad el estudiante no tiene que cumplir con horarios y no tiene que estar cara a cara con un profesor que le pide cumpla con sus actividades; tampoco tiene compañeros que lo estén codeando para que preste atención o que le estén preguntando si ya entregó el trabajo.

Así las cosas, la autorregulación ha sido reconocida como un factor asociado a la permanencia estudiantil en educación a distancia tanto por los estudiantes como por los docentes, directores de centro y los expertos nacionales e internacionales. En las páginas siguientes se presentan las percepciones manifestadas sobre cada uno de los grupos y las estrategias que algunas instituciones han implementado para fomentar la autorregulación.

Los estudiantes consideran que para llevar a cabo exitosamente un programa de educación a distancia es necesario organizarse y planear sus actividades con base en la programación del curso, teniendo en cuenta las fechas establecidas para la entrega de actividades, de manera que puedan entregar los trabajos oportunamente. Un estudiante de Tecnología en Sistemas menciona:

..... [..] siempre planificar, cuando uno organiza, planifica y evalúa también si lo que está haciendo le está ayudando a mejorar. (EstSis04)

Otro estudiante de Tecnología en Sistemas se refirió a las agendas y guías de actividades de los cursos como documentos base para la autorregulación por parte de los estudiantes.

..... [..] como siempre contamos con una agenda de trabajos, una guía, primero organizar la guía, mirar los trabajos que hay pendientes, no dejar todo para última hora (como frecuentemente se hace); uno acá empieza a ser como más organizado y si dijeron para el 15, máximo el 10 ya debe estar desarrollada. (EstSis10)

Los estudiantes que llevan el control sobre su proceso de formación, como afirma Manrique (2004), tienen la capacidad de planificar, supervisar y evaluar su propia actuación y cuando observan que no están alcanzando los resultados que desean cambian su estrategia y continúan en su propósito; de esta manera, su desempeño autorregulado implica una continua toma de decisiones y modificaciones al programa de estudio hasta alcanzar su objetivo. Al respecto una estudiante de Regencia de Farmacia comentó:

Organizaba los cronogramas de las actividades, entonces tomaba como prioridad las que estuvieran próximas a vencerse; las sacaba aparte y comenzaba a desarrollarlas diariamente. (EstReg05)

Sobre este mismo tema una estudiante de Psicología dijo:

Yo siempre he tenido un orden en una agenda para hacer las cosas, entonces yo siempre decía de tal hora a tal hora me concentro más así que me pongo a leer y hacer mis trabajos de la U. (EstPsi10)

De forma similar, una estudiante de Sistemas expresó:

[...] siempre hacía los trabajos y las tareas encomendadas pues por la universidad en las noches, sábados en la tarde, domingos que tenía libre y los lunes que también pues igual tenía libre porque no se laboraba el lunes. (EstSis01)

Los estudiantes que planifican el desarrollo de sus actividades saben que los planes no siempre se desarrollan como se han concebido y que pueden presentarse situaciones que alteran el desarrollo normal de las actividades, por lo que es preciso disponer del tiempo necesario para solucionarlas.

[...] de pronto se presenta algún inconveniente o algo se puede resolver con anticipación; de pronto algo que sea un poco más extenso se puede desarrollar con más facilidad. (EstSis08)



Parte de la autorregulación es contar con una estrategia que se ajuste a las circunstancias y condiciones de cada persona, que permita desarrollar las actividades y cumplir con los compromisos académicos. Según se aprecia en las intervenciones de los estudiantes, un elemento estratégico de la autorregulación lo constituye el tiempo; por ello el manejo de las agendas y la elaboración de un horario personal es fundamental.

..... Mi estrategia siempre es ser muy organizada y colocar una fecha con anterioridad a todas las actividades que voy a desarrollar y así me rinde bastante el tiempo. (EstSis04)

Sobre este asunto un estudiante de Regencia comenta su estrategia:

..... [...] dejar una hora para cada actividad en cada curso e ir paso a paso así sea una hora diaria; ir completando los puntos que hacen falta, no dejar pasar las actividades, crear un horario secuencial en donde estén las actividades que tiene que presentar. (EstReg06)

Una estudiante de Psicología dice:

..... Hago un horario: 'de tal hora a tal hora hago esto' y así distribuyo mi tiempo porque si no me organizo entonces no cumplo. (EstPsi02)

Otra estudiante comenta:

..... [...] me concentraba a estudiar en horas de la mañana y en la tarde trabajaba y esa fue la etapa más productiva porque en las mañanas me levantaba y decía desde las 8 de la mañana hasta las 12 del día voy a estudiar ininterrumpidamente y así lo hacía. (EstPsi03)

También hay quien aprovecha la experiencia adquirida en el bachillerato para organizar sus actividades universitarias.

..... [...] lo primero que hacía era imprimir mis agendas, que es lo que se vence primero y establecer, haga de cuenta como si estuviera en el colegio, entonces yo creo que eso es importante, por algo a uno le dan en el colegio un horario y le dicen de tal hora a tal hora tienes tal asignatura, entonces yo creo que volví a retomar lo que me enseñaron en el colegio. (EstPsi09)

La mayoría de estudiantes en programas a distancia son personas que trabajan y deben asegurarse de cumplir tanto sus compromisos laborales como académicos, por lo tanto, deben asegurarse de distribuir su tiempo de tal manera que les permita desarrollar las dos actividades. Una estudiante de Psicología que trabaja resume así su experiencia:

[...] haciendo milagros precisamente para poder organizarnos con todo, la idea pues es poder... No se puede dejar de trabajar porque obviamente no tendríamos dinero para pagar nuestra universidad y tampoco podemos dejar de estudiar porque estaríamos truncando nuestra preparación profesional. (EstPsi01)

Un estudiante de Regencia refiere:

Siempre hago un horario. Mi horario de trabajo es de 7:30 a 12:30 y de 2:00 a 5:00, entonces lo que hago yo es de 12:30 a 1:00 le entraba a la universidad, cuando nos reuníamos con otros compañeros que también trabajan por Skype y hacíamos video llamada. Llegaba a mi casa por ahí a las 7:00 o 7:30 pm y empezaba a hacer los demás trabajos hasta las 11:00 o 12:00 de la noche. (EstReg01)

Otra estudiante comenta:

Distribuía mi horario y siempre mis estudios los realizaba después de las seis de la tarde; me sentaba a hacer todo lo que tenía que ver con mi estudio. (EstReg04)

Trabajar y estudiar es frecuente en educación a distancia, como se puede apreciar en las entrevistas con los estudiantes.

[...] en las noches yo me ponía a hacer trabajos, a organizar los temas de conocimiento que los compañeros habían aportado y también las guías que nos habían enviado, [...] hacer trabajos y desarrollar actividades lo hacía en el horario de la noche. (EstSis08)

Los trabajos que desempeñan los estudiantes son diversos y en todos los casos requieren dedicación de tiempo.

Yo soy profesor [...] por las tardes yo organizaba mi trabajo hasta tarde, hasta las siete de la noche y los fines de semana lo mismo ya que tengo que viajar para dictar clase en otro lado, entonces el horario que yo escogía para estudiar era en la noche y eso es lo bueno de la universidad, que le da la posibilidad de manejar el tiempo. (EstPsi04)

Los trabajos que desempeñan los estudiantes pueden cambiar durante el transcurso de su carrera, lo que exige cambios en la distribución de su tiempo y la organización de sus actividades

Depende mucho de mi trabajo; por ejemplo, ahora donde me encuentro me dedico los fines de semana donde tengo más tiempo libre [...] Tengo ese tiempo para estudiar y presentar trabajos, aunque entre semana también me dedico, no son tantas horas. (EstReg10)

Quienes no consiguen encontrar un equilibrio entre el tiempo de trabajo y el tiempo de estudio pueden encontrar serias dificultades para alcanzar sus objetivos académicos. Así como la autorregulación contribuye a que los estudiantes puedan avanzar en sus estudios, la falta de ella es un obstáculo en el camino hacia la meta.

[...] mi trabajo me ha hecho descuidar el estudio porque me hace falta dedicarle más tiempo, más compromiso. (EstReg08)

En el caso de las mujeres, hay muchas estudiantes que además de trabajar y estudiar son madres de familia, situación que hace mucho más difícil el desarrollo de las actividades académicas pues el trabajo lo realizan en el horario que han comprometido para el mismo, mientras que el ser madres y estudiantes lo deben realizar en el tiempo disponible, como se ilustra en el siguiente testimonio:

[...] entré a trabajar a una empresa domiciliaria de domingo a domingo, 12 horas día; entonces entraba a trabajar a las 7 de la mañana y salía a las 7 de la noche. Tenía una señora que me colaboraba con el niño entonces ella me colaboraba, dejaba al niño a las 6:30 de la mañana, lo recogía a las 8:00 de la noche y llegaba después de las 9:00 de la noche que el niño se me dormía o ya le daba comida y me ponía estudiar. (EstReg03)

Otra estudiante menciona:

[...] en horas de la mañana estaba con mi hijo, hacía los quehaceres de la casa y en horas de la tarde [...] a trabajar; y ya cuando llegaba a mi casa [en la noche] me concentraba en el computador, en los libros. (EstPsi03)

Al comenzar la carrera algunos estudiantes experimentan dificultades, especialmente porque no cuentan con la experiencia de autorregular sus actividades, entonces se sienten sobrecargados y se angustian, pero aquellos que logran establecer una estrategia y cuentan con la disciplina para llevarla a la práctica, logran continuar sus estudios hasta terminarlos.

[...] yo miraba [la agenda] y decía, 'no, tengo tiempo todavía, ¿no? Me quedan tantos días'. Y siempre dejaba para lo último; entonces cuando ya estaba en lo último me sentía desesperada, angustiada, no sabía qué hacer, entonces poco a poco dije no, no puedo dejar para lo último, tengo que empezar temprano, tengo que organizarme. (EstPsi02)

Ahora bien, la autorregulación no es una competencia con la que los estudiantes ingresan a la universidad, sino que la van desarrollando a medida que se adaptan a la vida universitaria y asimilan el modelo pedagógico de la educación a distancia, a la vez que la institución les ofrece la orientación correspondiente sobre este tema, como se verá más adelante cuando se aborde la perspectiva de los docentes y directivos.

Lo primero que nos dijeron, que debíamos de tener mínimo cuatro horas al día disponibles para estudiar, me propuse todos los días a sacar un espacio para invertirlo en la parte de educación y siempre lo hice en la misma hora que por unos meses fue más o menos de seis de la tarde a diez u once de la noche; en otros momentos fue en horas de la mañana que me quedaba más fácil y a partir de ahí las expectativas fueron creciendo y fue un proceso muy interesante. (EstPsi07)

La autorregulación se refiere a la planificación, monitorización y evaluación del aprendizaje, es decir, al conocimiento sobre cómo se aprende y al uso de una estrategia para conocer, como afirman Sáiz-Manzanares y Pérez (2016), el proceso de alcanzar la meta. Especialmente cuando el estudiante debe desempeñarse en diferentes campos requiere determinación y disciplina.

Un estudiante de sistemas menciona:

[...] siempre trataba que todos los días fuera el mismo horario, o sea, la misma intensidad para no perder el ritmo; yo creo que el éxito de esto está en la organización. (EstSis02)

Y una estudiante de psicología dice:

[...] organizo mi horario, entonces el día lunes y viernes miro esta materia, entonces en dos horas puedo trabajar eso; martes, miércoles ya miro otra cosa y así, un horario establecido y sobre todo escrito, o sea, muchas veces uno planea cosas, dice cosas, pero quedan en el aire, así que es muy importante plasmarlo en papel, por eso me gustaba mucho lo que es las guías y los talleres impresos con su respectiva agenda. (EstPsi02)

Como se ha mostrado hasta el momento, la autorregulación es un factor fundamental para la permanencia y el éxito de los estudiantes; por el contrario, la ausencia de esta es motivo de continuas dificultades que pueden afectar el desempeño del estudiante, lo que a su vez afectará su motivación y su determinación de continuar. La falta de autorregulación por parte de los estudiantes hace que enfrenten momentos de angustia y desesperación, especialmente en el momento de presentar trabajos o evaluaciones. Así lo reconocen los estudiantes:

[...] me olvidé de la fecha en que me tocaba presentar el examen final; fue más por descuido de las fechas que por los trabajos y todo eso. (EstSis04)

[...] como típico uno deja todo a lo último, [...] la plataforma está saturada; hubo pérdidas de exámenes finales por esta razón. (EstSis03)

Para los estudiantes que han logrado permanecer y avanzar en sus estudios hasta terminarlos es claro que el éxito en la educación a distancia depende de su habilidad para planear y organizar sus actividades, además de mantenerse atentos al desarrollo de las mismas para hacer los cambios que se requiera en el plan de manera que puedan cumplir con sus compromisos académicos y no académicos hasta alcanzar sus objetivos.

Los docentes y directivos conocen la importancia de la autorregulación para los estudiantes en la modalidad a distancia. Como afirma Lima (2017), la autorregulación, el autoaprendizaje y el autocontrol son requerimientos que la educación a distancia impone al estudiante; asimismo, los docentes consideran que dadas las situaciones en que se desempeñan algunos estudiantes, la organización y planificación de sus actividades son un requisito antes de ingresar a un programa de educación a distancia pues el estudiante sabe de antemano que el ingreso a la universidad le implica nuevas responsabilidades y muchas actividades adicionales por realizar.

Un docente de ingeniería afirma:

Si uno desea estudiar, uno debe organizar sus agendas y su tiempo o sea uno ya sabe de antemano que tiene unas responsabilidades personales con la familia y laborales con la empresa donde está; anteriormente ya ha partido de esa base o sea que ellos ya tienen esa responsabilidad. La nueva responsabilidad es cuando entran a estudiar entonces es como organizar el tiempo para que tengan un tiempo disponible para dedicarle a esas actividades académicas. (DocIng01)

Como se puede deducir de la cita anterior, algunos docentes mantienen altas expectativas sobre la madurez y las aptitudes de los estudiantes que ingresan al modelo de educación a distancia. En este mismo sentido, una docente de Psicología dice:

[...] ellos deben ser muy conscientes de los compromisos y las habilidades tanto en actividades de su vida cotidiana, laboral, familiar, social y cultural, frente a los compromisos que deben tener en la universidad en términos del número de cursos que tengan, de las actividades y de las agendas que tengan a desarrollar; entonces, los estudiantes tienen que hacer una muy buena planificación de esas actividades para que sea muy motivante y no vaya a generar estrés en ellos el hecho de tener tantas actividades que realizar. (DocPsi01)

Las opiniones expresadas por los docentes muestran una creencia que puede no corresponder con la realidad de los estudiantes. Los docentes asumen que los estudiantes ingresan a la institución de educación a distancia con una comprensión plena del modelo educativo y de las responsabilidades que para ellos acarrea esta modalidad; sin embargo, muchos estudiantes provienen de modelos de educación presencial y muchos otros han dejado de estudiar por varios años, lo que implica que, por una par-

te, desconocen el modelo educativo a distancia y, por otra, no cuentan con las habilidades y hábitos necesarios para un buen desempeño académico, como lo mencionan Chaves (2017), Contreras, Leal y Salazar (2001).

Sobre este tema, otro docente de ingeniería comenta:

[...] el mismo estudiante ya sabe y se organiza: ‘bueno yo voy a estudiar dos horas diarias o tres’ o ‘no puedo todos los días’ o ‘voy a tomar viernes, sábado y domingo’; él sabe que si no lo cumple ya está en mora de adquirir unas competencias y unas habilidades. (DocIng04)

Esta misma posición se percibe en los directores de centro de atención, según se lee en la siguiente intervención:

[...] lo primero que debe hacer el primer día que se inscribe es llegar a su casa, elegir el mejor sitio que le sirva para estudiar, libre de ruido, libre de interrupción, con luz, con todo lo necesario, su computador, su material y lo que él necesite para estudiar de tal manera que cognitivamente su cerebro piense y diga este es el sitio en el que me voy a dedicar este tiempo; la otra cosa es que tomen un calendario y organicen el horario así nadie los esté controlando, ‘entonces yo matriculé tantos créditos, como cada crédito tiene 48 horas, entonces yo distribuyo esas 48 horas en el semestre porque tengo que tener esa responsabilidad y no puedo dejar que esas 48 horas se esfumen en la nada y que se acabe el semestre y no haber hecho nada’. (DirCen01)

Algunos docentes conocen la situación de muchos estudiantes que trabajan tiempo completo y las dificultades que tienen que afrontar para poder cumplir con sus responsabilidades académicas y entregar los productos en las fechas establecidas y sienten que es su responsabilidad orientarlos para que matriculen únicamente la cantidad de créditos académicos que puedan asumir y organicen mejor sus actividades en pro de mejores resultados. Un docente de ingeniería lo plantea así:

Nuestros estudiantes son trabajadores en la mayoría de casos; se les recomienda que organicen su tiempo para que dispongan de un tiempo libre todos los días; ojalá, o por lo menos, durante los fines de semana dediquen un tiempo a los estudios, no solamente a la parte laboral, a realizar actividades de los cursos, sino que también lo dediquen a la parte de lectura y que tengan la facilidad de interactuar con los compañeros y con los docentes. (DocIng01)

Los docentes son conscientes de las dificultades que enfrenta el estudiante para cumplir sus compromisos académicos después de cumplir su jornada laboral. Un docente de Regencia de Farmacia dice:

Se le recomienda, por ejemplo, distribuir su tiempo; se le recomienda matricular los cursos que él pueda asumir, explicándole todo este modelo de créditos, del tiempo que debe dedicar a cada curso. (DocReg01)

Otros docentes de ingeniería proponen:

[...] que realicen un buen cronograma de su tiempo, así sea en las noches, para que ese tiempo lo puedan distribuir en todos los cursos que miran. (DocIng02)

[...] que estén muy enterados de los contenidos, de los cursos que deben realizar, conocer muy bien la malla curricular; me parece que ese es uno de los errores graves que tenemos porque se observan estudiantes que matriculan cursos para los cuales no están preparados. (DocIng03)

Algunos docentes, conociendo la importancia de la autorregulación para el desempeño de los estudiantes, se refieren a la necesidad de que la universidad proporcione los medios y las condiciones para que ellos puedan organizar adecuadamente sus actividades

Nosotros como universidad les damos las bases para que ellos organicen su tiempo; tenemos agendas, tenemos cronogramas, tenemos un plan de trabajo con ellos, pero ya es el estudiante quien debe organizar su tiempo. Pensaría que, si un estudiante trabaja ocho horas, lo máximo que le puede dedicar serían cuatro horas a nuestra educación, ya él sería libre de en qué momento utilizarlas y cómo utilizarlas. (DocReg02)

Un docente de Psicología reconoce que la autorregulación no solo beneficia a los estudiantes sino también a la institución porque el éxito de los primeros constituye también el éxito de la segunda.

[...] si podemos llegar como universidad a poder gestionar esa autorregulación del estudiante seríamos más exitosos, poder llegar a influir en el estudiante en su autorregulación. (DocPsi03)



Algunos docentes, apoyándose en su experiencia, hacen recomendaciones precisas sobre cómo gestionar las agendas de los cursos y cómo hacer uso de las herramientas tecnológicas para apoyar este proceso, de manera que no se olviden de las actividades que deben desarrollar ni de las fechas importantes en cada curso.

- ..... [..] bajar las agendas, porque si el estudiante deja las agendas solo en lo virtual de pronto no contribuye a que sepa cuando se le vence una actividad, entonces le recomendamos imprimirlas. (DirCen01)
- ..... [..] alarmas en el celular para que el mismo celular les diga que ya está pronto para vencerse alguna actividad, entonces va a tener esas ayudas en su sitio de estudio [o trabajo]. (DocIng04)

Según la apreciación de los docentes, una buena parte de los estudiantes comprende el modelo de educación a distancia, algunos ingresan sabiendo a qué se comprometen y otros ingresan sin conocer y sin cuestionarse sobre cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje en este modelo educativo. Algunos estudiantes se esfuerzan por organizar sus cosas y poco a poco van desarrollando su competencia de autorregulación y obtienen buenos resultados.

- ..... [..] tenemos estudiantes que se nota que ellos realmente sí organizan el tiempo y dedican tiempo a los estudios porque yo me he encontrado orientando varios cursos y en algunos cursos hay estudiantes que semanalmente o cada dos o tres días están preguntando sobre el tema o me están preguntando sobre las actividades que tienen que desarrollar entonces uno se da cuenta que el estudiante sí está tratando de hacer las cosas como se debe. (DocIng01)

La directora de un centro cree que no todos los estudiantes comprenden el modelo de educación a distancia y por ello no consiguen organizar sus quehaceres.

- ..... [..] un gran porcentaje los estudiantes han comprendido el modelo y lo asumen, pero tenemos un porcentaje que percibo que no comprende el modelo. (DirCen01)

Una docente de Psicología dice:

[...] cuando los estudiantes cumplen se ve que hay un buen compromiso en el desarrollo tanto individual como colectivo; [...] cuando cumplen con las agendas, cuando cumplen con las actividades se ve reflejado generalmente en muy buenos trabajos y en las notas que ellos sacan. (DocPsi01)

Los estudiantes que no logran autorregularse tienen dificultades para realizar sus actividades, pero el problema no se limita al entorno personal, sino que afecta a otros estudiantes que comparten responsabilidades en los grupos colaborativos. Esto resalta la importancia de la autorregulación y cómo esta se asocia a la permanencia en el sentido de que el estudiante que logra organizar sus actividades y obtener buenos resultados consigue la motivación para continuar, pero a la vez ayuda a los compañeros de su grupo a conseguir resultados. Por otra parte, el que no se organiza adecuadamente se convierte en una carga para los otros y puede ocurrir que va avanzando en el proceso sin el aprendizaje esperado de las temáticas del curso.

No en todos los estudiantes, no en todos, eso se ve como en la mitad de los estudiantes porque hay otros que no logran ese tipo de autorregulación y no logran los objetivos de los cursos, no logran cumplir con las actividades y los compromisos académicos y eso lleva, por ejemplo, a generar problemas al interior de los grupos, donde se genera [...] conflictos de relaciones entre ellos y el resultado es negativo y eso lleva a mirar que hay una falencia en el desarrollo ético de los estudiantes para realizar las actividades. (DocPsi01)

Otro docente afirma:

[...] si el estudiante no logra esa capacidad para autorregularse, para planificar, para ser autónomo, el estudiante no va a lograr estar en el nivel de poder cumplir con los compromisos, con las exigencias que pide la universidad y entonces no logran ubicarse en el sistema. (DocSis04)

Desarrollar la capacidad de autorregulación requiere un esfuerzo por parte del estudiante, y según los docentes, algunos no están dispuestos a aprender a hacerlo, ya sea porque tienen una idea equivocada sobre lo que es la educación a distancia porque se mantienen en el paradigma de la educación tradicional o porque no comprenden la importancia de la autorregulación para obtener un mejor desempeño en todos los frentes y por ello intentan cumplir con el trabajo, la familia y el estudio sin planificar, sin controlar y sin evaluar su desempeño.

Algunos docentes de Psicología consideran que:

..... [..] una clave es que tenga la disposición de planificar el estudio y el trabajo. (DocPsi02)

También se presentan casos de estudiantes que tienen una idea equivocada sobre la educación a distancia, que creen que es un modelo menos exigente por el hecho de no tener que asistir a clases o por no interactuar directamente con los docentes y por ello le restan importancia y tiempo. Así lo percibe un docente:

..... [..] puede haber casos donde el estudiante piense que porque es educación a distancia entonces no amerita un estudio real y él se dedica a priorizar más su trabajo, entonces una persona que tenga muchas responsabilidades familiares o laborales y que esté muy saturado no dedica un espacio para el estudio. (DocPsi03)

Algunos docentes han notado casos de estudiantes que no se interesan realmente por el aprendizaje, por el desarrollo de las competencias profesionales, sino que centran su interés en aprobar los cursos e ir avanzando en su carrera para obtener la titulación. Esta forma de pensar se ve reflejada en la forma como organizan y desarrollan sus actividades.

..... [..]dejan para los últimos días las actividades; se nota que lo hace por obtener el puntaje y no por adquirir los conocimientos, sino simplemente por pasar. (DocSis02)

Los estudiantes que no han conseguido autorregularse enfrentan dificultades con la gestión del tiempo, pues al no separar las actividades académicas de las laborales y de las familiares no disponen del tiempo suficiente para ingresar al campus virtual y desarrollar las actividades de aprendizaje. Un docente de Psicología comenta:

..... [..] hay muchos tal vez que mezclan sus actividades laborales, personales con las académicas y ellos en la mayoría de casos argumentan que no han tenido tiempo para entrar a la plataforma porque precisamente han tenido problemas familiares o personales o han tenido responsabilidades laborales. (DocSis01)

Una de las razones de que los estudiantes no asuman la autorregulación es, quizá, el provenir de instituciones con modelo presencial, donde la regulación de las actividades académicas descansa principalmente en el docente. Un docente de Regencia de Farmacia piensa que:

Hay algunos que no la asumen porque vienen como muy, se puede decir, muy arraigados a la educación tradicional donde aspiran encontrar en la educación a distancia las mismas características de la educación tradicional, entonces, a veces no abordan [...] este modelo de educación a distancia como diferente del modelo tradicional. (DocReg01)

Hasta el momento se ha abordado la autorregulación desde la perspectiva académica, pero no se limita a este campo y puede ser aplicada en todas las áreas de interés de la persona. Por ejemplo, un área de gran interés tanto para los estudiantes como para la institución es la financiera; para los estudiantes porque deben pagar la matrícula y no siempre tienen los recursos para hacerlo; para la institución porque se sostiene y funciona con los recursos provenientes de los estudiantes. Los directores de centro consideran que:

[...] la organización está en varios niveles, un primer nivel es la organización financiera. (DirCen01)

[A quienes estudian con crédito] se les recomienda ahorrar durante el semestre para que no tengan que pedir el valor total de la matrícula. (DirCen03)

De igual manera la autorregulación aplica en el aspecto laboral; si bien es cierto los estudiantes necesitan trabajar para cubrir sus necesidades, también es verdad que necesitan encontrar un equilibrio entre lo laboral y lo académico para que puedan desempeñarse en los dos campos. Algunos docentes consideran que de la armonía en esta relación depende bastante la permanencia de los estudiantes.

Otra de las cosas es la organización laboral, entonces muchos de los estudiantes trabajan tanto que no se logran organizar. (DirCen01)

[...] el tiempo de trabajo dedíquelo a trabajar, el tiempo de estudiar dedíquelo a estudiar; no se lleven trabajo a la casa, en su horario de estudio hagan solo las cosas de la universidad. (DocSis04)

Entre los directivos de instituciones de educación a distancia y expertos en el tema consultados se encontró que algunos consideran que la educación a distancia tiene como requisito que el estudiante posea algunas competencias que lo hagan compatible con este modelo educativo; entre ellas se pueden mencionar la capacidad para organizar sus actividades y manejar sus tiempos para poder cumplir sus compromisos.

⋮ [...] para que el proceso de aprendizaje se dé, un elemento importantísimo es la autorregulación del autoaprendizaje y de eso dependemos, o sea, en estas cualidades o competencias del alumno, entonces es más bien parte del perfil de ingreso. (Exp05)

Como afirma Saba (2003) una característica fundamental de la educación a distancia, que la diferencia de otros modelos de educación, es que el centro del proceso educativo lo constituyen el estudiante, su responsabilidad y sus interacciones. Por lo tanto, las personas que no poseen competencias de autorregulación, que no logran organizar sus actividades y gestionar su tiempo van a sentirse sobrecargadas de actividades y con poco tiempo para realizarlas y difícilmente permanecen en un programa de educación a distancia. El director de una institución de educación superior a distancia comenta:

⋮ [...] es la sensación del estudiante, por un lado, siente que es mucha la carga de trabajo, por otro, poco el tiempo que tiene disponible. (Exp03)

Otro de los expertos entrevistados menciona:

⋮ [...] hay gente que no está hecha para la educación a distancia por su experiencia, gente que deja todo para lo último, gente que no es organizada; autorregulación, autoestudio, hay que saberlo. (Exp01)

En el desarrollo de esta investigación se tuvo la oportunidad de conocer algunas instituciones de educación a distancia en la ciudad de México y averiguar cómo se entiende y asume la permanencia de los estudiantes y el papel que le confieren a la autorregulación. Se conoció que le asignan un papel fundamental a esta última, aunque en algunos casos se refirieron a ella como autogestión, y saben que no todos los estudiantes ingresan con estas competencias y que es la institución la que debe facilitar los medios para que los ellos consigan organizar, planear, monitorear y evaluar su desempeño. Uno de los expertos consultados dice:

⋮ [...] me parece que la cuestión de la regulación del aprendizaje es uno de los elementos más fuertes, digamos en la formación, digamos en cómo llegar a planear, cómo llegar a hacerse cargo de sus propios estudios. (Exp02)

Otro de los expertos considera que:

..... [..] la apuesta tiene que ser hacia la autogestión; lo que me parece es que todavía falta madurez a los sujetos que acuden a este tipo de instituciones. (Exp04)

Un tercer experto resalta la importancia de ayudar al estudiante a desarrollar esta habilidad para el éxito de la educación en línea.

..... [..] sobre todo en estos modelos en línea, [...] creo que una de las competencias más importantes dentro del perfil del alumno es la autogestión del autoaprendizaje y si no tiene estas habilidades, porque hay algunos que no traen esta habilidad o esta competencia, [...] nosotros en el primer semestre o en los primeros módulos les ayudamos a desarrollarla. (Exp05)

También es importante que los materiales estén diseñados de forma que faciliten la autorregulación

..... [...] yo creo en la autogestión, yo creo que es la clave, pero yo creo que también tiene que haber como todo un diseño instruccional muy serio porque no nada más es llenar tareítas. (Exp04)

Algunos de los directivos de las instituciones visitadas están convencidos de que el éxito en la educación a distancia no depende tanto de la institución, de los contenidos que se incluyen en los cursos o del trabajo del docente, sino del estudiante y su desempeño, de la comprensión del modelo educativo, de su organización y de su iniciativa para buscar el conocimiento.

..... [..] con buenos contenidos en la asignatura en línea y un alumno que quiera aprender se hacen maravillas, entonces, y hasta con no tan buenos contenidos y no tan buen docente, pero si el alumno quiere aprender de veras, se hacen maravillas, pero cuando el alumno está esperando que le enseñen y está pensando en este modelo tradicional, no santo Dios, creo que ahí se nos complica un poco la vida. (Exp05)

Como se mencionó, la autorregulación no es una competencia con la que ingresan los estudiantes, pero sí la pueden desarrollar durante su periodo de estudios y, como afirman Zimmerman (2002) y Vives et al (2014), no solo es fundamental para terminar exitosamente su carrera, sino que es una herramienta que les sirve en el futuro, en la medida en que llevan a cabo estudios de posgrado o de educación continuada.

[...] también estudio los sábados y me ha tocado hacer cursos virtuales y ya pues me ha ido muy bien porque igual en la UNAD aprendí muchísimo a desempeñarme en este campo y a manejar pues la autonomía con el tiempo, con los horarios de estudios; aprendí a ser muy autónomo, muy responsable y me ha ido muy bien. (EstReg02)



El estudiante no solo adquiere los conocimientos propios del programa, sino que también aprende a ser autónomo en su aprendizaje, a autorregular sus actividades y a ser responsable con sus actividades porque estas características se vuelven parte del perfil del estudiante y del egresado.

## 3.2. LA DISCIPLINA

---

La disciplina no ha sido abordada como un factor asociado a la permanencia de los estudiantes en la literatura; sin embargo, los estudiantes la mencionaron como algo importante para el éxito en la educación a distancia junto con la responsabilidad y la gestión del tiempo. Por lo tanto, establecer la asociación entre disciplina y permanencia en educación a distancia es un aporte de este estudio.

La palabra disciplina tiene diferentes significados según el contexto en que se utilice. En algunos casos significa normas, en otros castigo, en otros conocimiento o doctrina (Sánchez, s.f.).

Según Siegel y Payne (2015), la disciplina desde sus inicios ha estado relacionada con la educación; proviene del latín *discipulus* y se refiere a la persona que aprende, discípulo, pupilo, aprendiz, que recibe instrucción. En este sentido, la disciplina estaría asociada a la enseñanza. Es el mentor o el maestro quien debe mostrar al estudiante las normas o reglas de disciplina que ha de observar.

En el contexto de este estudio, la disciplina puede ser concebida como un valor que consiste en actuar de una forma ordenada y perseverante para alcanzar un objetivo; dicha actuación estará guiada por un plan o por un conjunto de normas o principios que aplican a la actividad que se desarrolla. También implica sobreponerse y superar las dificultades que se presenten en el camino.

Tratándose de estudiantes en modalidad a distancia que se orientan por el modelo de aprendizaje autónomo, donde las actividades son desarrolladas bajo su propia organización y control, se trata de autodisciplina.

Los estudiantes son conscientes de que la disciplina desempeña un papel preponderante en su proceso formativo, según los expresan algunos:

..... Mucha disciplina, debe tener mucha disciplina y administrar el tiempo; otro factor que debe tener el estudiante es interés por su materia, por lo que está estudiando. (EstSis03)



[...] con mucha disciplina usted aprende, se autoeduca. (EstSis07)

[...] se aprende con la disciplina de uno, administra bien su tiempo; la autoeducación está apoyada con tutores, pero la dedicación la pone usted y va a ser muy duro, pero el logro será superior ya que se va a formar profesionalmente. (EstSis09)

Algunos estudiantes ven la disciplina como una cualidad que les ha permitido salir adelante con sus programas; le dan la connotación de organización, de esfuerzo, de dedicación y de perseverancia, orientados hacia el logro de sus metas. La disciplina asume un papel relevante en la vida de ellos debido a que su principal actividad no es el estudio, como ocurre con estudiantes de otras instituciones con otras modalidades, sino que deben asegurarse de disponer de tiempo para adelantar sus estudios después de haber cumplido con sus demás obligaciones y repetir este esfuerzo semana tras semana, semestre tras semestre, hasta terminar su carrera.

Eso es cuestión de disciplina; uno debe ser muy disciplinado. Entonces trataba que, durante el día, más o menos de 8:00 de la mañana a 7:00 o 8:00 de la noche, cumplir con las labores, o sea, el trabajo y todo eso, más o menos de las 8:00 hasta las 9:00 dedicarme como a lo de la casa rápidamente. (EstPsi02)

[...] yo trabajaba en horario 9:00 am a 7:00 pm, entonces yo madrugaba a estudiar, más o menos o mirar que se había subido, los aportes de los compañeros porque se trabajaba en el grupo que teníamos nosotros en el curso, entonces yo en la mañana más o menos de 6:00 a 9:00 yo revisaba módulos, revisaba qué actividades habían subido, qué aportes para ver qué tan avanzados estaban los trabajos. (EstSis04)

La disciplina está estrechamente relacionada con la autorregulación ya que aporta la determinación para desarrollar las actividades en el momento y lugar que corresponde y por ello contribuye a que el estudiante obtenga buenos resultados que, a la vez, harán que se sienta satisfecho con su desempeño y su interés por su formación se incremente. No obstante, ser disciplinado es algo que requiere voluntad y esfuerzo porque se trata de hacer lo que se tiene que hacer incluso cuando no se tiene deseos de hacerlo o cuando el cansancio o la presión por otras actividades empujan en otra dirección.

## 3.3 LA RESPONSABILIDAD

---

La Real Academia Española - RAE (2019) define la responsabilidad como la deuda u obligación de reparar y satisfacer; también como cargo u obligación moral que resulta de un posible yerro en un asunto determinado.

Profundizando en el tema, se encuentra que Vélez y Cano (2016) entienden la responsabilidad como un valor moral fundamental que, desde la dimensión axiológica, influye en la constitución de la personalidad y en el comportamiento del individuo y de los grupos sociales en los diversos espacios de desempeño. Desde este punto de vista, ser responsable es asumir un compromiso frente a cada una de las acciones que se realiza, a las decisiones que se toma o que se acepta en diferentes contextos. La responsabilidad implica concienciarse sobre cómo influyen las acciones del individuo en otras personas y aceptar la obligación de reparar el daño, si fuera necesario.



Por otra parte, el concepto de responsabilidad se vincula también a la dimensión psicológica y a la dimensión social. Por una parte, genera un sentimiento que puede ser positivo o negativo en cuanto el individuo evalúa las consecuencias de las propias acciones; por otra, puede sentirse afectado por las acciones de otra persona, situación que ejerce un efecto en la forma en que la persona se relaciona con los demás (Wester, 2008).

Hirigoyen (2012) sugiere que el desarrollo científico-tecnológico, los procesos de globalización, la interculturalidad y la exclusión son los retos más importantes que deben afrontar la ética en general y la educación en particular. En este contexto, la responsabilidad de las personas en cuanto individuos y la corresponsabilidad en cuanto ciudadanos son temas relevantes en las aulas y en los entornos de aprendizaje.

Desde la perspectiva de Chaves (2017), en educación a distancia, la responsabilidad sobre los resultados del proceso educativo es asumida principalmente por el estudiante, es el precio de la autonomía. El estudiante puede elegir libremente el lugar, el horario, el ritmo y la técnica de estudio, pero es su deber y su responsabilidad estudiar los contenidos y llevar a cabo las actividades programadas en los cursos.

Los estudiantes que han permanecido hasta concluir sus programas adjudican a su sentido de responsabilidad, junto con otras características como la organización y la claridad en las metas, el haber podido cumplir con los compromisos académicos y no académicos, periodo tras periodo, hasta alcanzar su meta. Una estudiante de Psicología menciona:

..... [..] la responsabilidad, ser organizada, siempre estar motivada a hacer las cosas. (EstPsi10)

En la intervención anterior se identifican los tres factores personales de mayor relevancia en relación con la permanencia estudiantil. Para la estudiante lo más importante es la responsabilidad, pero junto a esta se ubican la organización, que forma parte de la autorregulación y la motivación que se analizará más adelante.

Sobre el tema de la responsabilidad, una estudiante de Regencia considera que:

..... [..] es responsabilidad del estudiante ya que el que entra a estudiar asume su responsabilidad como estudiante y a distancia uno se pone su horario, se responsabiliza de lo que tengo que hacer y de lo que no; ya es decisión de él y lo mejor, el horario, ya que uno es el que se pone el horario, si uno está trabajando lo puede hacer tranquilamente y después ponerse a estudiar para así superarse. (EstReg04)

Como se puede apreciar, algunos estudiantes saben que la autonomía que ofrece el modelo de educación a distancia conlleva también a que el estudiante asuma la responsabilidad de sus acciones. Si el estudiante actúa con responsabilidad conseguirá aprobar los cursos, pero si no lo hace, el resultado puede no ser el esperado.

[...] es por la responsabilidad propia, por motivos de esto se podía perder el curso y lo que faltó es dedicación. (EstSis07)

[...] siempre he llevado los cursos con mucha responsabilidad y compromiso, siempre tratando de ser responsable. (EstPsi09)

Asumir la responsabilidad del proceso educativo significa estar dispuesto a asumir las consecuencias de las decisiones que se toman, de las actividades que se hacen y también de las que no se hacen. En educación a distancia el estudiante decide la ruta que quiere seguir para alcanzar su meta, pero ha de saber que los resultados dependerán de la ruta que siga.

[...] depende mucho de la persona que está estudiando y de la responsabilidad que la persona le ponga porque conozco a muchas personas que pagan para que les hagan sus trabajos o todo, entonces esas personas no van a aprender nada. (EstPsi10)

El modelo de educación a distancia le otorga al estudiante la libertad de organizar su tiempo y sus actividades de acuerdo con sus necesidades y compromisos, pero al tiempo le impone asumir la responsabilidad sobre sus decisiones y sus actos. Podría decirse que la responsabilidad es el precio que el estudiante debe pagar por la flexibilidad y autonomía que le ofrece el modelo educativo.

La libertad de horario que uno podía manejar para estudiar, también el hecho de que uno tiene que coger responsabilidad como ser autónomo en lo que uno está haciendo, poder tener como autoaprendizaje; como uno no tienen 100% un tutor ahí entonces a uno le toca coger más responsabilidades y animarse más a estudiar por mérito propio. (EstSis05)

En muchas actividades que se realizan en los cursos virtuales es muy difícil que el docente pueda verificar la autenticidad del autor. Como afirma Quesada (2006) esta es una debilidad de la evaluación en los sistemas de educación a distancia debido a que el docente evalúa el trabajo que le presentan o el sistema califica el cuestionario en línea, pero no se comprueba que el estudiante sea quien dice ser. Ante esta situación, es preciso insistir en la responsabilidad del estudiante sobre su propio aprendizaje y sobre las consecuencias que sus actos tendrán en el futuro cuando ejerza como profesional.

Por otra parte, los docentes manifiestan que la responsabilidad cumple un papel muy importante en el proceso educativo ya que en este modelo el estudiante debe asumir por sí mismo el compromiso de cumplir con las actividades académicas. Algunos docentes se han percatado de que muchos estudiantes están interesados en la titulación más que en el aprendizaje y por ello no actúan con el grado de responsabilidad que se espera de ellos. Un docente de ingeniería afirma:

..... [..] hay estudiantes que sí, que son muy responsables, realizan las actividades cómo se las proponen, pero hay otros que no. (DocIng02)

Otro docente de ingeniería cree que sin responsabilidad por parte del estudiante no es mucho lo que el docente puede hacer:

..... La responsabilidad es del estudiante, ¿no? Como tal, si él no se compromete [..] así el docente esté pendiente, si el estudiante no se... no es responsable, no va a pasar nada. (DocIng03)

Sobre el mismo asunto, un docente de Regencia dice:

..... [..] tiene que ser responsable porque el aprendizaje es autónomo; él aprende, él mira si pregunta o no pregunta, él mira si consulta, pero es muy muy muy difícil a veces encaminarlos a que sean responsables con la educación porque ellos por lo general no asisten a asesorías, no asisten con el docente, simplemente se dedican a lo suyo. (DocReg02)

Los estudiantes que ingresan a programas de educación a distancia son cada vez más jóvenes; la mayoría de ellos llegan con la experiencia de educación presencial donde la responsabilidad de lo que ocurre en el aula descansa sobre los hombros del docente y les toma un tiempo comprender que deben asumir la responsabilidad de su propia formación si desean obtener buenos resultados.

..... [..] la responsabilidad de su proceso de formación es de ellos, [..] hay muchos estudiantes que tristemente, sobre todo los chicos de pregrado en los primeros periodos académicos, que se matriculan con un interés de poder tener simplemente un título, pero no son conscientes de la gran responsabilidad social y disciplinar que se tiene al matricular en la universidad en cualquier programa. (DocPsi01)

Cuando los estudiantes se dan cuenta de que el desarrollo de las actividades no está dirigido por el docente, sino que es a ellos a quienes corresponde organizarse y llevarlas a cabo, pueden sentirse confundidos; sin embargo, cuando deciden empoderarse del proceso y seguir adelante bajo su propia responsabilidad, comienzan a entender y valorar las ventajas de un aprendizaje autogestionado y asumen un papel activo en las interacciones con el docente y los compañeros, consiguiendo buenos resultados.

## 3.4 LA MOTIVACIÓN

---

Según la RAE (2021) puede ser definida como el conjunto de factores, internos y externos que inciden en las acciones o en el comportamiento de una persona.

Un punto de vista más especializado lo aporta Soriano (2001, p. 6), quien plantea que la motivación es “un estado deseable tanto para uno mismo como para los demás”; dicho estado puede surgir como respuesta ante la privación de alimento, agua, sueño o sexo o por experiencias aversivas como el dolor, el castigo o el miedo. El deseo del ser humano por liberarse de dichos estados constituye un motivo para actuar de una manera determinada. Ahora bien, los motivos crean tendencia, que pueden ser de aproximación o de evitación.

Según el mismo autor, es un estado dinámico, cambia continuamente y puede ser en el sentido de crecimiento o de declive. Algunos motivos siguen un ciclo de cuatro etapas que son: anticipación, activación y dirección, conducta activa y realimentación y resultado. De esta manera, la motivación es una fuerza que determina los resultados de aprendizaje en los estudiantes y los laborales en los empleados.

Desde esta perspectiva y teniendo en cuenta lo propuesto por Gallardo y Camacho (2008), se puede afirmar que la motivación está presente en toda actividad, constituye el impulso que tiene una persona para actuar de una determinada forma, la dirige y hace que mantenga un comportamiento específico encaminado a la consecución de un objetivo.

En educación a distancia la motivación desempeña un papel relevante; esto debido a que el estudiante debe actuar por sí mismo si desea alcanzar sus metas. Como afirma Sierra (2012), la motivación es uno de los procesos psicológicos que conducen a cumplir un propósito, manteniendo una actitud optimista frente a los retos y dificultades que se presenten.

Ahora bien, la motivación puede ser intrínseca o extrínseca dependiendo de si los motivos que impulsan la acción son internos o externos al estudiante. La motivación interna forma parte de un conjunto de atributos de la persona y está asociada a factores de tipo afectivo, cognitivo y social; por ejemplo, el interés por un campo de conocimiento o una carrera (Gallardo y Camacho, 2008). Entretanto, la motivación extrínseca está determinada por factores externos como las oportunidades de empleo o el nivel salarial de un profesional.

Con base en Gallardo y Camacho (2008) y Sierra (2012), la motivación constituye una fuerza interna que mueve a las personas hacia el logro de sus objetivos. En el caso de los estudiantes el objetivo es terminar su carrera y graduarse como profesionales y la motivación sería uno de los factores que incide en su decisión de continuar hasta alcanzar la meta, superando los obstáculos que se presenten en el camino.

- [...] si tenemos la convicción de tener una carrera, de terminar, entonces no creo que eso esté en la universidad sino en el estudiante como tal o sea que uno tenga dirección hacia dónde va y que no se desvíe por el camino. (EstPsi01)
- [...] a veces uno mira muchos trabajos y muchísimas lecturas que en ese momento piensa que no vas a poder, pero si tienes esa motivación de que 'yo debo hacerlo, yo puedo hacerlo' entonces lo haces. (EstPsi10)

La motivación para llevar a cabo una actividad o un proyecto puede ser intrínseca o extrínseca, como lo mencionan Gallardo y Camacho (2008). Siguiendo este razonamiento se examinan las motivaciones que tienen los estudiantes para cursar sus estudios. Inicialmente se abordan las motivaciones internas y luego las externas.

Algunos estudiantes refieren que su motivación se encuentra en el campo de acción, en lo que quieren hacer, lo que da sentido a su vida. La formación universitaria representa la preparación para hacer aquello que les gusta hacer, aquello que consideran importante y que forma parte de su proyecto de vida.

A algunos estudiantes de Psicología los motiva el trabajo con comunidades:

- [...] toda mi vida me ha gustado la parte social, lo que es trabajar con comunidades es lo que me llena, entonces el estudiar esto coincide en mi realización personal porque me satisface y creo que va a ser la alegría más grande el poder terminarla. (EstPsi09)

... [..] mi vocación ha sido como la parte educativa con comunidades, el desplazarme a otros lados, conocer nuevas culturas y personas, hacer lo que más me gusta y no quedarme en un solo lugar sino viajar y conocer. (EstPsi06)

Los estudiantes ingresan a los programas motivados por lo que quieren ser y hacer en su vida. Esta motivación, al ser clara y precisa, se mantuvo durante el tiempo de estudios y fue uno de los factores que permitió a los estudiantes mantenerse firmes en los momentos en que se presentaron dificultades.

Otros mencionan que les gusta el campo del saber de la disciplina que estudian, como es el caso de algunos estudiantes de Psicología, quienes buscan comprender el comportamiento de las personas:

... Porque me gusta la carrera, me gusta todo lo que tiene que ver con el trabajo con las comunidades y siempre me ha gustado el estudio del ser humano en sí, la mente humana. (EstPsi01)

... Porque es bonito relacionarse, interactuar con la gente, conocer las problemáticas que enfrenta la comunidad y lo más importante: poder buscar soluciones. (EstPsi05)

Los estudiantes que ingresan a un programa con la certeza de que les gusta dicho campo del saber y están convencidos de que el ejercicio profesional en ese campo les proporcionará satisfacción aumentan el grado de motivación a medida que avanzan en su campo de formación; esto hace que permanezcan en la institución hasta conseguir su titulación, como es el caso de una estudiante para quien la Psicología representa el sueño de su vida:

... [..] la carrera me encanta, me ha gustado desde un principio; desde que tenía 10 u 11 años quería estudiar esa carrera, entonces cada que me sentaba a estudiar me fascinaba todo lo que leía y todo lo que trabajaba al respecto. (EstPsi03)



A otros estudiantes los motiva el deseo de ser profesionales, lo que significa para ellos el título universitario y la posibilidad de un mejor nivel de vida. Según Giroux (2004), podría interpretarse que entre los motivos por los que los estudiantes ingresan a la educación a distancia estuviera también la necesidad de expresarse, de formar parte de ese segmento de la sociedad con educación superior; más allá de mejorar sus posibilidades de acceder a un empleo puede existir el deseo de resignificar su vida cotidiana desde la perspectiva de un título universitario, o tal vez como una forma de resistirse al papel que la sociedad les ha asignado.

- [...] las ganas de estudiar, de salir adelante, tener el deseo de conocer, de aprender. (EstPsi03)
- [...] mi motivación, yo quería salir adelante, tener una carrera. (EstReg08)
- [...] me gusta mucho el ámbito organizacional y porque mi idea siempre ha sido especializarme en Psicología Organizacional porque me gustan los negocios y todo lo que tiene que ver con la empresa. (EstPsi10)

En los testimonios anteriores se puede apreciar que los estudiantes están motivados por el inconformismo frente al rol que desempeñaban al comenzar su carrera y encuentran en la educación superior un camino para desplazarse en la dirección de lo que desean para su futuro. El terminar un programa profesional y tener un título puede significar para las personas la posibilidad de cambiar de trabajo, de ascender en la estructura de una organización o de mejorar sus ingresos.

Algunos otros estudiantes se sienten motivados por un área del conocimiento y cuando no logran ingresar al programa de su preferencia toman uno similar que les permita conocer sobre el tema y desempeñarse en algo relacionado con lo que les gusta al tiempo que mantienen la expectativa de poder, en el futuro, estudiar lo que realmente desean.

- Me llamaba mucho la atención todo lo que está relacionado con la medicina, me gusta muchísimo, entonces en ese momento estaba disponible [...] Regencia de Farmacia, que era como algo que se asemejaba más y yo dije, 'bueno, por aquí puedo seguir la medicina' y me gustaba mucho todo lo que tiene que ver con medicamentos, con las personas, eso me llamó mucho la atención de la Regencia de Farmacia porque siempre me ha llamado la atención la Medicina. (EstReg02)

Por otra parte, están los motivos externos que pueden tener algunos estudiantes para escoger y mantenerse en sus programas. Algunos estudiantes seleccionan su programa de estudio no pensando en su vocación sino en las tendencias, como si se tratara de programas que están de moda; otros desarrollan afición por determinados campos del saber con base en lo que aprendieron en secundaria o por la empatía con el profesor que orientó una determinada asignatura.

Aquí se citan tres testimonios de estudiantes de sistemas.

A mí me parece que esa es muy indispensable para la vida en sí; la tecnología está en este momento como que es tendencia, entonces saber algo de tecnología hace muy bien para las personas. (EstSis06)

Tecnología en Sistemas fue uno de mis favoritos desde el colegio; había en el colegio el área de informática y era el que más me desempeñaba en el área. (EstSis03)

Yo tenía cero conocimientos en sistemas, entonces decidí que debía aprender un poco de este medio ya que actualmente se utiliza bastante. (EstSis01)

Se presentan muchos casos de estudiantes que trabajan en determinado sector y deciden cursar una carrera en el mismo campo o en uno afín con el propósito de continuar ejerciendo el cargo o para mejorar sus posibilidades de mantener la contratación, para realizar mejor la actividad que desarrollan o para mejorar su situación laboral. Siendo esa la motivación principal, encuentran que la UNAD les ofrece los medios para hacerlo ya que pueden continuar con su trabajo y al tiempo desarrollar su programa de estudios.

[...] pues como trabajo en el área de la salud y he tenido la oportunidad de trabajar con medicamentos, con pacientes aquí en el batallón, entonces se vio una posibilidad de estudiar en la universidad UNAD. (EstReg06)

[...] mi mamá trabajaba en cosas así; siempre trabajaba con la comunidad y yo siempre anduve en esos pasos y [...] me metí y me gustó desde la primera vez que me dieron la guía. (EstPsi09)

También se presenta el caso de estudiantes que se decidieron a estudiar porque alguien les recomendó hacerlo y porque el modelo de educación a distancia les facilitó llevarlo a cabo sin mayores cambios en su forma de vida.

[...] me motivó una compañera que también estudiaba aquí y ella me dijo que era chévere, que uno se relaciona con personas para hablar, que hay que colaborarles, [...] y fue por eso, porque mi compañera me dijo que sí, que era bacana. (EstPsi09)

[...] me motivó mi hermana, [...] para estudiar Ingeniería de Sistemas porque a mí me gustaba lo que ella hacía, miraba todo lo que ella hacía y me gustaba. (EstSis01)

Lo anterior muestra que los estudiantes que han permanecido en los programas hasta el final cuentan con motivación intrínseca o extrínseca que les proporciona la razón para seguir adelante y para no desistir de su proyecto cuando las cosas no se presentan favorables.

Según los docentes y directores de centros de atención virtual, los estudiantes que permanecen hasta concluir sus programas están motivados principalmente por tres factores: el trabajo, la movilidad social y la familia.

Aquí se incluyen dos opiniones de directores de centro:

Los motivos son diversos, sea por necesidades familiares, laborales o sociales ellos eligen la educación a distancia. (DirCen03)

[...] el mayor motivante para ellos graduarse son los motivos personales y familiares, el ejemplo que le dan a sus hijos, la satisfacción que les genera a nivel laboral es como que los motiva más a seguir adelante e incluso a pesar de perder cursos, de haber tenido dificultades y retirarse; esos son los mayores motivantes que los hacen regresar y culminar. (DirCen01)

Muchos estudiantes de educación a distancia son personas cabeza de familia que mantienen una preocupación por el bienestar de su familia, lo que implica no solo el proveer los recursos necesarios sino también una imagen y un reconocimiento para los miembros de la familia. Estas personas encuentran en la familia una motivación extrínseca para llevar a cabo su proyecto de formación profesional. Una docente de Psicología menciona:

La motivación que les dan al interior de su familia y en su entorno laboral eso es lo que más incide. (DirPsi04)

Como se mencionó anteriormente, muchos estudiantes son personas que trabajan, que han aplazado su proyecto de formación profesional y encuentran en la educación a distancia la oportunidad de llevarlo a cabo sin dejar sus empleos. También se dan muchos casos de personas que al ingresar a un puesto de trabajo encuentran la motivación para estudiar una carrera que les permita un mejor desempeño en su empleo. Los directores, con base en el conocimiento de la situación de algunos estudiantes refieren:

[...] la necesidad de terminar una carrera, de pronto no tuvieron la oportunidad de ingresar a la educación superior tan pronto terminaron su bachillerato. (DirCen02)

[...] la mayoría de los estudiantes son gente que ya está laborando y de alguna manera ellos no han tenido la oportunidad de hacer sus estudios profesionales y lo que buscan es tratar de ascender en los cargos o mejorar en la situación actual de trabajo en la cual se encuentran. (DocIng01)

Un docente de Psicología comenta:

[...] conocemos personas que ingresan porque no han tenido la facilidad de estudiar en la modalidad presencial, personas que trabajan todo el día, personas que están a cargo de su familia, madres cabeza de familia, personas mayores que han dejado aplazados sus estudios. (DocPsi02)

Los estudiantes de la UNAD son personas que, por una parte, necesitan estudiar una carrera, ya sea porque es parte de su proyecto de vida o porque de ello depende su vinculación o seguridad laboral y, por otra parte, son personas que, en su mayoría, necesitan trabajar. La educación a distancia les permite desempeñar los dos roles: trabajador y estudiante.

También están las personas cuya motivación para estudiar y graduarse es el reconocimiento social, la satisfacción de ostentar un título universitario que los ubica en el minoritario grupo de profesionales, según lo refieren algunos docentes.

[...] es la gran motivación a estudiar, a querer tener como una movilidad social a través de ser profesionales. (DocPsi01)

[...] estudian porque quieren ser profesionales, tener un título universitario y que sus amigos y la sociedad reconozcan que son profesionales. (DocIng04)

Hay personas que ven en la educación a distancia la oportunidad de obtener su título universitario que siempre han soñado, entonces lo hacen a cualquier edad, cuando pueden hacerlo. (DocPsi02)

En muchos casos es la combinación de todas las situaciones que se han mencionado hasta el momento y hay que sumarle el lugar de residencia. Una de las ventajas de la educación a distancia es la posibilidad de llegar a regiones geográficas apartadas donde las universidades presenciales no pueden llegar y donde resulta muy costoso para las familias el enviar a un hijo a estudiar a la ciudad. Un docente plantea esta situación de la siguiente forma:

Hay muchos elementos que el estudiante tiene en cuenta a la hora de matricularse en un programa de educación a distancia; una que yo he visto es que hay muchos estudiantes que no tienen acceso a la educación tradicional debido a que muchos se encuentran, por ejemplo, en regiones apartadas donde no hay universidades presenciales, no tienen acceso a una universidad presencial; otros estudiantes por factores económicos; casi la mayoría de los estudiantes no tienen el acceso económico para poder estudiar en una universidad privada por los altos costos entonces muchos de estos estudiantes tienen que trabajar para poderse pagar sus estudios, entonces, el hecho de tener que trabajar no le va a permitir estudiar; otros estudiantes tienen responsabilidades u otros roles a nivel familiar; muchos de ellos ya tienen hogares conformados, tienen responsabilidad con hijos, muchos de estos estudiantes tanto hombres como mujeres y sobre todo mujeres son personas cabeza de familia entonces tienen que asumir estos roles y para ellos se les facilita estudiar en una universidad a distancia. (DocPsi01)

En la anterior intervención el docente resume algunos de los motivos más comunes por los que un número importante de estudiantes ingresan a programas de educación a distancia; algunos de ellos tienen que ver con el lugar donde residen, otros con el cumplimiento de requisitos académicos para ingresar a otras instituciones y otros con los compromisos y responsabilidades que los estudiantes ya han asumido. Muchos estudiantes residen en zonas rurales y en cabeceras municipales donde no hay presencia de universidades tradicionales; para ellos la educación a distancia es la solución más viable para continuar su formación académica, pero también hay muchos estudiantes que residen en ciudades donde hay una amplia oferta de instituciones universitarias y programas; sin embargo, no pueden acceder a ellas ya sea por el alto costo, por la alta exigencia en requisitos académicos o por el tiempo que debe pasar en las aulas.

Las entrevistas con directivos de otras instituciones de educación a distancia permitieron confirmar que sus puntos de vista acerca de la motivación de los estudiantes que permanecen hasta terminar sus programas son similares a la apreciación que tienen los docentes de la institución analizada, lo que indica que las situaciones que motivan a las personas a estudiar a distancia no obedecen solo a preferencias personales, sino también a condiciones socioeconómicas que involucran a un sector amplio de la población colombiana.

[La educación a distancia] les posibilita la compatibilidad entre estudio y trabajo; compatibilidad entre familia, estudio y trabajo, las tres variables, lo que es la flexibilidad del tema de los horarios. Otro elemento es el que no tienen que desplazarse, no salir de su lugar de origen, les facilita mucho esta modalidad; la otra es el ahorro de tiempo también con el tema de desplazamientos; la otra es la flexibilidad de la metodología. El tema de la educación a distancia abarata también el tema de la matrícula, entonces eso hace que sea un factor de accesibilidad y creo que otro tema muy importante que he visto en los estudiantes [...] son trabajadores de carácter operativo que devengan el mínimo pero en el transcurso de sus estudios hemos ido detectando que estas personas van mejorando su nivel salarial [...] la empresa va reconociendo las nuevas competencias que han adquirido y creo que también ha sido un factor que está incidiendo en que las personas accedan y tengan deseos de ingresar a los estudios de la modalidad a distancia. (Exp01)

En algunos casos se trata de personas para quienes estudiar una carrera y obtener un título profesional es parte de su proyecto de vida, es uno de sus sueños, pero sus circunstancias no han sido favorables y han tenido que dedicarse a trabajar y aplazar sus estudios hasta que llega el momento en que deciden dar el paso e ingresar a un programa de educación a distancia. Este motivo de ingreso aparece como una constante en las instituciones representadas por los entrevistados:

[...] han tenido que trabajar, pero nunca renunciaron a sus sueños de superarse, entonces son personas que realmente están enfocadas en estudiar y superarse. (Exp03)

[...] tenemos estudiantes de más de 40 años que no pudieron estudiar cuando eran jóvenes y ahora lo hacen porque la universidad les facilita las cosas. (ExpCol01)

La educación a distancia es abierta e inclusiva; esto permite que personas de diferentes edades y con diferentes perfiles puedan acceder a las instituciones y llevar a cabo sus proyectos de formación profesional. Como se ha mencionado, este modelo permite a los estudiantes conciliar sus diferentes roles y responsabilidades, por lo que es una oportunidad para cualquier persona que tenga una meta académica.

[...] son personas que tienen ya sus hogares establecidos, tienen compromisos familiares y tienen intenciones de obtener su titulación profesional; muchos de ellos ya trabajan dentro del área en la que se están preparando académicamente. (Exp02)

Una parte significativa de los estudiantes de programas de educación a distancia son personas que trabajan y adelantan carreras profesionales relacionadas con las funciones que desempeñan en sus trabajos; con esto buscan mejorar sus condiciones laborales o formalizar los conocimientos que ya han adquirido de forma empírica. Uno de los entrevistados afirma:

[...] por lo general nuestros estudiantes ya son; por ejemplo, en la Facultad de Educación ya son docentes en ejercicio y lo que quieren hacer acá es culminar sus estudios para poder obtener su título y asimismo acceder a un salario mejor. (Exp02)

En diferentes instituciones de educación a distancia los docentes mantienen algunas apreciaciones comunes sobre los motivos por los que los estudiantes optan por programas de educación a distancia; entre ellos se destaca la motivación por entrar al mercado laboral, ascender en la empresa en la que trabajan, mejorar su remuneración o simplemente desarrollar competencias que les permitan realizar de mejor manera las tareas con las que ya están comprometidos.

[...] gente que por lo general trabaja, gente que su motivación no solo es estudiar sino también pasa por progresar en su campo laboral a través del estudio. (Exp01)

[...] ya tienen una vinculación laboral gran parte de ellos cuando ingresan [...] entonces lo que ellos hacen es especializarse en el conocimiento para comenzar a generar pues obviamente mayores posibilidades laborales. (Exp03)

Por otra parte, al extenderse esta investigación hasta las instituciones mexicanas, se logró identificar que hay motivaciones comunes entre los estudiantes en Colombia y en México; al parecer la principal razón consiste en la posibilidad de estudiar sin renunciar al trabajo o a las obligaciones que ya han contraído. Esto muestra que en los dos países, y probablemente en todo Latinoamérica, muchas personas no pueden acceder a la educación superior en el momento de su vida en el que deberían hacerlo y aplazan sus proyectos de formación hasta que la situación les resulta más favorable o hasta que las necesidades los obligan a ello.

.....  
[...] son personas que laboran; principalmente el motivo por el cual eligen la educación a distancia es esa, porque les permite trabajar y estudiar al mismo tiempo. (Exp01)

En la investigación con los expertos y directivos de instituciones de educación a distancia en México se obtuvieron resultados similares a los de Colombia; sin embargo, hay dos experiencias importantes que se relacionan más adelante.

La mayoría de los estudiantes son empleados y estudian carreras relacionadas con su trabajo, de lo que se deduce que mejorar el desempeño laboral, la estabilidad en el cargo o aumentar la remuneración constituyen una motivación para estudiar hasta obtener su titulación. Muchos estudiantes de programas de educación ya se desempeñan como profesores y van a la universidad para formalizar los conocimientos que ya están aplicando.

.....  
[...] tenemos bastante gente que se interesa ya porque está en el campo, ya está ejerciendo. (Exp02)

.....  
Los estudiantes de pedagogía ingresan al programa con modalidad a distancia porque ya son maestros en ejercicio y requieren profesionalizarse. (Exp06)

En una de las instituciones de educación a distancia visitadas en México se encontró que llevan a cabo una prueba con la que buscan identificar la vocación y la idoneidad del estudiante para el programa al que desea ingresar y también conocer la motivación que tiene para el mismo, si tiene claridad en lo que hará una vez termine el programa, ya que de estos elementos puede depender su permanencia y graduación.

.....  
[...] hay una evaluación diagnóstica para poder ingresar; hay una evaluación que no solamente dice si es apto el alumno [para estudiar a distancia] sino qué es lo que quiere hacer, o sea hay un diagnóstico ahí de por dónde va, que es lo que quiere hacer, para qué. (Exp02)



El resultado de la prueba diagnóstica no se utiliza para admitir o rechazar al estudiante, sino para saber sobre qué temas pueden orientarlo para asegurarse de que tenga un buen desempeño en el programa y que permanecerá en él hasta terminarlo. Según la misma fuente consultada, esta institución ha logrado un porcentaje de permanencia superior al 70% y se cree que la aplicación de la prueba referida ha contribuido a dicho logro.

Uno de los expertos internacionales consultados se refirió a sus conocimientos sobre el sistema de educación a distancia de Canadá, donde hay una permanencia superior al 90%. A juicio del experto, el éxito en la permanencia se debe al modelo que han implementado, donde no hay competencia entre las instituciones y se centran en el estudiante. Se aseguran de que seleccione el programa correcto y el modelo de educación que más le conviene. Esto descarta que abandonen porque no es el programa que querían o porque no les gusta el modelo, o incluso por bajo rendimiento académico.

[aplican] un examen único de vocación; no es de conocimiento, no es de habilidades simplemente es de vocación [...] una buena parte de ese examen se abocaba a las formas de aprendizaje: que si era kinestésico, que si era visual, que si era auditivo, etc., cuánto tiempo estudiaba al día, que si le gustaba recibir órdenes, y todo en escalas, qué tanto te gusta o te disgusta, entonces, después que hacían ese examen comenzaban si te gusta la biología, la química y todo eso [...] de acuerdo a tu perfil y esa vocación y sobre todo muy ligado a las habilidades que tú tenías para desarrollarte y todo, entonces te daban las posibilidades de estudiar en una universidad que tuviera la carrera que quieres con el sistema presencial o a distancia, entonces garantizaban que quien fuera a la universidad a distancia tenía las habilidades o al menos el interés o el gusto por hacer lo que estaba haciendo. (Exp01)

Con base en este conocimiento, el experto plantea que uno de los factores que afecta negativamente la permanencia en los programas de educación a distancia es la estrategia de captación de estudiantes que aplican las instituciones, donde se enfocan en incrementar el número de matriculados, pero no en brindarles una orientación adecuada para que los aspirantes seleccionen el programa según su vocación o sus características personales. Muchas veces no les brindan toda la información por temor a que desista y busque otra institución.

Las instituciones de educación abierta y a distancia aceptan a todos los estudiantes independientemente de su perfil y de sus niveles previos de formación. Adicionalmente, las instituciones están muy interesadas en aumentar el número de matriculados para cumplir con metas económicas. No obstante, podrían realizar un diagnóstico sobre la motivación y el perfil de los estudiantes con el propósito de brindarles el apoyo suficiente para que puedan tener un buen desempeño académico.

Como se ha mostrado en esta parte del documento, los estudiantes pueden tener múltiples razones para ingresar a un programa universitario y otras tantas para hacerlo en uno a distancia y, como afirma Rodríguez (2014, p. 80), “la motivación es parte sustancial de la autoformación y requisito fundamental para la continuidad y éxito del aprendizaje a distancia”. Es esa motivación la que hace que los estudiantes estén dispuestos a recorrer el camino, aunque sea largo y tortuoso, a esforzarse y a dar lo mejor de sí mismos a cambio de lograr su meta.



Los estudiantes que permanecen en los programas hasta alcanzar su graduación son personas que tienen una fuerte motivación para hacerlo porque están convencidos de que dar ese paso tendrá impacto en su vida personal, familiar y laboral.

## 3.5 LA AUTONOMÍA DEL ESTUDIANTE

---

Otro tema recurrente asociado a la permanencia de los estudiantes ha sido la autonomía o la posibilidad de organizar, desarrollar y controlar sus actividades de la forma que más se adecúa a sus circunstancias particulares. En palabras de Manrique (2004, p. 4), la autonomía en el aprendizaje se refiere a “la facultad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencionada haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseado”. En palabras de los estudiantes la autonomía:

[...] nos da la posibilidad de que nosotros tengamos nuestro propio tiempo, ¿sí? O sea, no estamos esclavos aquí que digámoslo así en un salón, sino que uno maneja su horario a conveniencia de uno mismo, ¿sí? Y eso le da posibilidades de trabajar y de estar con la familia. (EstPsi08)

Ser autónomos de nuestro tiempo y nuestro aprendizaje; uno mismo organiza horarios y eso me parece muy excelente de la universidad. (EstPsi05)

Sierra (2012) considera que la autonomía en el aprendizaje o aprendizaje autónomo junto con la autorregulación, la disciplina, la organización y la comprensión lectora le permiten al estudiante de educación a distancia tomar sus propias decisiones sin depender del docente o alguna otra persona y acercarse a sus metas. Esta autonomía es muy importante para los estudiantes porque les aporta la sensación de libertad y de control sobre sus actividades ya que ellos son los que deciden cuándo y cómo estudiar y cómo distribuir su tiempo entre las diferentes actividades.

[...] uno era muy autónomo; podíamos trabajar desde la casa, organizarnos en el tiempo y todos los trabajos que teníamos que presentar, estudiar en horarios que de pronto eran más flexibles para mí; que me quedara de pronto tiempo para dedicarme al trabajo u otras cosas. (EstReg02)

El estudiante va logrando progresivamente su autonomía a medida que es capaz de elegir y decidir por sí mismo el qué hacer, el cuándo sí y cuándo no, sin la necesidad de que haya un docente que interfiera en sus decisiones o que regule sus actuaciones. Según García Aretio (2012) la autonomía es posible cuando las actividades educativas se organizan de modo que se le brinde al estudiante la posibilidad de educarse en libertad y para la libertad sin pretender convertir la educación en un adiestramiento.

El tiempo, la formación educativa y que uno mismo ya defina sus horas de estudio ya es mi responsabilidad. (EstReg04)

[...] nadie te obliga, nadie te presiona, es lo que tú quieras aprender, entonces si tú quieres aprender, puedes aprender muchísimo más de lo que la UNAD te exige en sus guías y en los trabajos o en lo que sea que te pidan. (EstPsi02)

La posición expresada por los estudiantes es coherente con lo planteado por Rodríguez (2014, p. 80) cuando afirma que en la actualidad la educación a distancia se desarrolla en el marco del constructivismo donde “la iniciativa y gestión del proceso de aprendizaje está en manos del propio sujeto que aprende, sin excluir por ello la ayuda externa del docente con funciones tutoriales”. Desde este enfoque, a la institución le corresponde garantizar que los cursos y los materiales didácticos sean diseñados de manera que faciliten el aprendizaje autónomo; también los docentes saben que los estudiantes avanzan a ritmos diferentes y por diversas rutas y deben estar disponibles para ayudarlos a llegar a su meta sin imponer ni presionar para que el estudiante asuma el punto de vista del docente.

Para algunos estudiantes el solo hecho de que no tengan que pasar un número de horas determinado en la universidad es un motivo para ingresar a la educación a distancia porque eso les da la oportunidad de trabajar, de estar con su familia o de llevar a cabo otras actividades de su interés. Algunos estudiantes deben viajar por cuestiones de trabajo o tienen horarios cambiantes, como es el caso de quienes trabajan en vigilancia, en la policía, en el ejército o en ventas.

Una estudiante de Psicología dice:

[...] uno aprende que el simple hecho de no manejar un horario es algo muy bueno que nos brindan porque uno no tiene que decir ‘por las mañanas tengo clase a tales horas y por las tardes tengo clase a tales horas’ ¿Mi trabajo qué? ¿Y mis hijos? Y todo lo que tengo que hacer, entonces eso es complicadito. (EstPsi09)

Una estudiante de sistemas comenta:

... [...] yo tenía que trabajar, igual también porque yo estaba viviendo sola entonces no tenía el tiempo disponible para ir a una presencial que abarca ocho horas o toda la jornada, entonces en la UNAD tenía como el espacio de estudiar en las noches o en los tiempos libres. (EstSis04)

Otra estudiante expresa:

... [...] lo que me motivó a ingresar a estudiar en la modalidad a distancia es precisamente el manejo del tiempo, sí, porque al ser personas independientes tenemos que laborar para poder pagar nuestros estudios, entonces tenemos que buscar una modalidad donde podamos desempeñar las dos funciones, trabajar y estudiar al mismo tiempo. (EstPsi01)

Un alto número de estudiantes son mujeres (aproximadamente el 48%) y gran parte de ellas son madres de familia y además trabajan; algunas de ellas pasaron muchos años con el deseo de estudiar una carrera, pero sin poder hacerlo porque no pueden desatender sus otras responsabilidades. Solo pueden comenzar a hacer realidad su sueño cuando encuentran que la universidad les ofrece la oportunidad de organizar sus actividades académicas en las franjas de tiempo que les permitan sus otros roles.

Una estudiante que también es madre de familia expone:

... Da la posibilidad de trabajar, de organizar el tiempo; igual las que somos mamás tenemos la posibilidad de estar con nuestros chiquitos, entonces es como esa facilidad que nos da la universidad. (EstSis09)

Otra estudiante de sistemas comenta:

... [...] ya había estado mucho tiempo sin estudiar después de haberme graduado, entonces decidí hacerlo por este medio porque pues igual el tiempo y pues se facilitaba para aprender y cumplir con las labores de mi hogar. (EstSis01)

Estudiantes de Psicología expresan:

... [...] la facilidad de los tiempos, de los espacios, que podía estar con mi hijo, podía hacerlo desde mi casa y también podía trabajar. (EstPsi03)

[...] para mí [...] ha sido lo mejor porque el aprendizaje es totalmente autónomo, la universidad lo que hace es brindarte herramientas, las herramientas para que tu alcances lo que tú quieres. (EstPsi02)

Desde la perspectiva de los docentes, la autonomía que ofrece el modelo de educación a distancia ha permitido llevar el servicio educativo a un gran número de estudiantes que no pueden participar en la educación presencial ya sea porque trabajan, porque viajan o por las responsabilidades que mantienen en su hogar y con su familia.

[...] la mayoría de nuestros estudiantes son personas que tienen responsabilidades laborales durante el día; la universidad les facilita la posibilidad de emplear el tiempo que les queda libre para adelantar sus estudios. (DocIng03)

[...] el común denominador es que encuentran en la educación a distancia una oportunidad de vida que no les da la educación presencial por tiempo, por el manejo del campus virtual que se puede hacer desde cualquier lugar y a cualquier hora. (DirCen01)

Algunos docentes consideran que la limitante más grande que tienen muchas personas para estudiar es el no disponer de tiempo durante el día para asistir a una universidad durante una jornada; esta es la razón principal por la que optan por estudiar a distancia, porque pueden llevar el ritmo de vida que llevan y además adelantar sus estudios organizando las actividades académicas en sus tiempos disponibles.

En palabras de un docente de Psicología:

[...] el poder ajustarse a sus propios horarios, manejar sus propios términos, eso creo que les ha facilitado mucho. (DocPsi04)

Los directores de centros de atención virtual manifiestan:

[...] considero que es por la facilidad en el manejo del tiempo porque son madres a temprana edad y estudiar a distancia se les va a facilitar estudiar en sus casas, cuidar a sus hijos y poder estudiar. (DirCen03)

Es la facilidad que ellos tienen para manejar el tiempo; pueden ingresar a cualquier hora, en horas de la noche, fin de semana; eso les facilita, por ejemplo, estar en labores de viajes desde cualquier lugar de Colombia o del mundo pueden atender la plataforma. (DirCen01)

Una mirada rápida al tema desde la perspectiva de Freire (1997) conlleva a defender la autonomía del estudiante en el proceso educativo. Desde este punto de vista, las instituciones que imponen a los estudiantes el cumplimiento de un horario, el acatamiento de normas estrictas de comportamiento y el sometimiento a la autoridad del docente en el aula; vulneran el derecho del estudiante a decidir sus intereses, sus preguntas, a ser curioso, creativo e inquieto. La educación debe respetar la autonomía de los estudiantes porque los seres humanos crecen y aprenden mediante el respeto a la diferencia y la conciencia de que cada persona es un ser inacabado y como tal tiene la posibilidad de ser más.

..... [..] el estudiante debe ser una persona muy autónoma para poder planificar sus actividades, sus compromisos y responsabilidades y debe ser una persona muy independiente para tomar decisiones. (DocPsi01)

Algunos docentes creen que para que el estudiante logre permanecer y terminar exitosamente un programa de educación a distancia debe estar preparado para hacer uso de su autonomía y su independencia para asumir la responsabilidad de organizar sus asuntos, gestionar su tiempo y realizar sus actividades por su propia iniciativa.

## 3.6 SATISFACCIÓN DE EXPECTATIVAS DE APRENDIZAJE

---

Los estudiantes ingresan a la universidad con expectativas de diferente orden; algunas sobre lo que será su carrera, lo que aprenderán, la forma cómo se darán las cosas, lo que harán durante su carrera y otras sobre lo que harán cuando terminen su carrera, sobre el rol que desempeñarán en la sociedad, los ingresos que percibirán, sobre lo fácil o difícil que será el proceso, sobre las personas que conocerán, etc. Yoder (2005) considera que de la satisfacción de dichas expectativas depende que los estudiantes permanezcan en los programas hasta terminar o se desafilien durante el proceso. Cuando ellos sienten que sus expectativas están siendo satisfechas y que al final estarán conformes con lo que han encontrado, permanecen; cuando, por el contrario, sienten que lo que están recibiendo no satisfará sus expectativas, buscarán otras opciones.

Esta investigación mostró que la principal expectativa de los estudiantes al ingresar a la universidad es poder cursar todos los semestres y graduarse en la profesión que han escogido; algunos han pasado mucho tiempo después de terminar su bachillerato y algunos otros ya lo han intentado antes, pero han tenido que suspender sus estudios por diferentes razones. Algunos estudiantes de sistemas manifiestan:

[...] quiero buscarme un trabajo que sea afín a mi carrera [...] y aplicar los conocimientos adquiridos en tanto mi ámbito personal, laboral, profesional y continuar con mi profesión. (EstSis09).

Ejercer la carrera, pues después de todo este proceso formativo espero capacitarme más prácticamente y poder ejercer lo que tanto estudié; que se vean los resultados de todo el estudio. (EstSis04)

Después de terminar su carrera, la mayoría de los estudiantes tienen como principales expectativas vincularse al sector laboral; algunos que ya están laborando desean ejercer la profesión que estudian, cambiar de trabajo o mejorar las condiciones laborales con un salario más alto. Esto significa que muchos de los estudiantes buscan adquirir conocimientos y desarrollar competencias que les permitan mayores niveles de desempeño y mejores condiciones laborales.

Mis expectativas son laborales [...] y así adquirir experiencia y seguir subiendo y escalando los niveles. (EstReg06)

Los estudiantes que no están trabajando o que trabajan en áreas diferentes a lo que estudian, mantienen la expectativa de terminar su carrera y desempeñarse en un área relacionada con lo que estudian, de manera que puedan continuar su aprendizaje y obtener provecho de sus estudios, como se puede apreciar en las siguientes intervenciones:

[...] primero, trabajar en una empresa; trabajar en una empresa que esté asociada con lo que estudié. (EstSis01)

[...] la educación superior le abre la puerta para seguir; el hecho es no quedarse ahí estancado sino seguir escalando para llegar a un punto máximo, que yo creo que es donde todos debemos visualizarnos. (EstPsi02)



Algunos han comenzado a trabajar en el campo de formación cuando aún están estudiando; esa experiencia les crea nuevas expectativas sobre lo que pueden hacer como profesionales y esto hace que deseen continuar estudiando hasta su graduación.

... [...] el campo laboral, dependiendo de mis conocimientos adquiridos ya me he inclinado por algunas ramas; he tenido algunas experiencias. (EstSis03)

Otros, aunque no estén trabajando mientras cursan sus estudios tienen expectativas claras de lo que harán una vez terminen su programa. En estos casos, el terminar su carrera es un paso en el plan que están ejecutando, razón por la cual avanzan en sus estudios con la seguridad de que están avanzando en su proyecto de vida.

... [...] me visualizo por la parte educativa que es lo que más me motiva y me llama la atención; siento que si hay un concurso docente me iría por la parte de orientación, que veo que es con lo que tengo afinidad para trabajar en eso. (EstPsi09)

... [...] tengo la posibilidad de presentarme al ejército; yo quiero irme al ejército y continuar con mi carrera, o sea, mi carrera militar y seguir estudiando. (EstPsi02)

También hay estudiantes que no pretenden vincularse al mercado laboral al terminar su carrera; en estos casos su proyecto de formación académica no se agota en el nivel profesional y desean continuar algún programa de posgrado, como lo menciona una estudiante de Psicología:

... [...] a futuro me veo como una gran profesional y no simplemente quedarme con mi carrera sino seguir conociendo más, aprendiendo más y adquirir más experiencia y seguir estudiando una especialización. (EstPsi09)

Otro estudiante refirió:

... [...] me gustaría una especialización o una maestría; no solo quedarme con la carrera sino seguir. (EstPsi05)

Otro estudiante quiere aprovechar su experiencia en educación virtual para continuar estudiando.

[...] mi proyecto es seguir estudiando, o sea, como uno ya conoce lo que es la educación virtual entonces uno seguirse preparando pues el conocimiento nunca para, entonces estar en constante evolución de acuerdo a eso. (EstPsi02)

Hay quienes no solo desean estudiar, sino que ya adelantaron las gestiones con algunas universidades para hacer realidad ese sueño:

Yo voy a empezar a estudiar una maestría. Me presenté a una Universidad de España y pues como tengo otras propuestas, ahora voy a México a ver otras; la número uno es ver dónde estudiar y empezar mi maestría. (EstPsi10)

Después de conocer algunas de las expectativas de los estudiantes cabe preguntarse si estas han sido satisfechas después de permanecer en el programa hasta terminarlo. Se encontraron respuestas afirmativas que muestran satisfacción por haber tenido la oportunidad de estudiar, de aprender, de lograr la meta académica y tener la posibilidad de proyectarse hacia nuevos retos.

Un estudiante de sistemas manifiesta sentirse contento de haber estudiado en la institución por haber encontrado allí la oportunidad que estaba buscando para superarse. Esto es lo que dice:

[...] es una universidad muy buena que nos brinda oportunidades a las personas que no tenemos como el acceso para estar estudiando y que tenemos ganas de superarnos también. Me parece que es muy buena la oportunidad que nos dan. (EstSis05)

Ese mismo sentir es compartido por un estudiante de Regencia de Farmacia:

[...] es una universidad que a uno le da la posibilidad de aprender sin necesidad de estar allá todos los días; yo puedo aprender, pero también hacer otro oficio y tener una posibilidad, como en mi caso que tengo un hijo, entonces ya no puedo estudiar porque no tengo a nadie que me lo cuide; si voy a la universidad todos los días entonces cómo trabajo. (EstReg03)

Se puede apreciar que entre los estudiantes que encontraron respuesta a sus expectativas personales y profesionales comparten sentimientos de gratitud, de aprecio y de respeto por la institución y por el personal académico.

[...] vivo enamorada de la UNAD porque me ha abierto muchas posibilidades, porque me ha dado la posibilidad de retomar mi carrera; he conocido unos excelentes profesores que aparte de ser docentes se convierten en amigos. (EstPsi09)

[...] yo vivo eternamente agradecida con la universidad porque de cierta manera he tenido la posibilidad de seguir con mi trabajo, de poder estar con mi chiquito y de hacer lo que me gusta. (EstPsi08)

Para algunos estudiantes, la experiencia de cursar un programa a distancia no solo satisfizo sus expectativas de formación profesional sino que además les permitió desarrollar competencias que le permiten enfrentar nuevos retos con la seguridad de que están cualificados para desempeñarse con autonomía.

[...] para mí la UNAD llenó todas mis expectativas y si es de seguir estudiando de manera virtual gracias a la UNAD puedo decir con seguridad que yo lo haría; mejor dicho, yo me siento como privilegiada, se puede decir de alguna manera porque [...] entramos como en esa era del aprendizaje virtual, de un aprendizaje que uno no necesita estar en un aula de clases con un profesor allí, entonces es algo para mí bien gratificante. (EstPsi02)

Algunos estudiantes que buscaban prepararse para participar en el mercado laboral reconocen que la formación que recibieron ha sido importante para conseguir un trabajo o para mejorar su desempeño y por lo tanto sus expectativas han sido satisfechas.

[...] apenas terminé empecé a trabajar [...] empecé a trabajar, me ascendieron [...] teniendo muchos conocimientos en este campo [...] ocupó un cargo de subadministrador en el punto donde me encuentro. (EstReg02)

[...] el saber que debo de autoformarme, que debo tener la disciplina de sentarme a estudiar y de buscar la respuesta porque hay que buscarla por todos lados hasta encontrarla, en esa medida, eso se ve reflejado en la parte laboral. (EstPsi03)

Por otra parte, la educación a distancia no solo proporciona una formación disciplinar, consistente en la apropiación de conocimientos y desarrollo de competencias, sino también otras habilidades importantes para su desempeño como son la autorregulación, la disciplina y la capacidad de autoaprendizaje. De ahí que los estudiantes que lograron interiorizar el modelo educativo sienten que aprendieron a ser autónomos y a tener control sobre lo que hacen.

Según una estudiante de Psicología:

Hoy en día amo la educación a distancia; me encanta porque aprendí a sobrellevarla, a organizar muy bien mi tiempo y yo pienso que es una forma que genera espacios para hacer otras cosas, además de que muchas veces vas a unas clases presenciales y realmente no obtienes de lo que tú deseas estudiar y es como que sientes que pierdes tu tiempo. (EstPsi10)

Una estudiante de sistemas afirma:

Sí me siento satisfecha, siento que he aprendido mucho [...] he aprendido más de lo que yo pensaba, pero yo creo que no es solo por lo que la universidad ofrece ya que como estudiante yo quiero aprender (EstSis06).

Del mismo modo se refiere una estudiante de Regencia:

[...] estoy súper satisfecha con la UNAD y mire que me ha abierto muchas puertas, me abrió la posibilidad de salir de allá [...] me sacó de donde yo estaba, del lugar, entonces yo pienso que he crecido; personalmente he crecido mucho gracias a la universidad. (EstReg05)

En las anteriores citas se observa que estudiantes de los diferentes programas expresan su satisfacción por la educación a distancia y aunque algunos reconocen que al comienzo de sus estudios enfrentaron dificultades para adaptarse al modelo, después de pasar por esta experiencia han encontrado que tiene ventajas sobre el modelo tradicional. Estos estudiantes sienten que sus expectativas han sido satisfechas, pero también sienten que fueron ellos los actores principales en la satisfacción de estas; consideran que la universidad les brindó la oportunidad, pero fueron ellos los que llevaron a cabo las actividades necesarias para su promoción.

Los docentes consideran que satisfacer las expectativas de los estudiantes es un factor que está asociado con la permanencia, pero no siempre es fácil. En algunos casos los estudiantes llegan pensando que la educación a distancia será más fácil, que bastará con muy poco tiempo o que el nivel de exigencia es bajo, pero se encuentran que no es así, que se requiere esfuerzo y dedicación.

⋮ [...] hay algunos que incluso pensarían previamente que la educación a distancia es, entre comillas, más fácil y se limitan porque nadie los está observando, nadie los está vigilando. (DirCen01)

⋮ Hay quienes ingresan pensando en el título, pero no en el esfuerzo que hay que hacer para conseguirlo y se chocan fuerte con la realidad. (DirCen03)

También se presentan casos de estudiantes que no tienen ninguna expectativa, que ingresan a un programa con el único propósito de aprovechar el tiempo mientras consiguen el cupo para otro programa en otra institución. En estos casos, sin importar las políticas de permanencia que tenga la universidad, en algún momento se desvincularán porque eso forma parte de su plan. Esta situación no solo se presenta en la UNAD, sino también en otras instituciones según lo expresado por un entrevistado.

⋮ [...] ellos quieren como estudiar un semestre y después irse a otra universidad a hacer otra carrera; no es lo que ellos quieren, no es la carrera para ellos. (ExpCol02)

Por otra parte, también están los estudiantes que llegan con expectativas muy altas que la universidad no puede satisfacer por diferentes motivos; entre ellos la carencia de recursos en los centros para determinadas prácticas o la falta de docentes especializados en las diferentes áreas en las que los estudiantes pueden necesitar apoyo.

Desde la perspectiva de una directora de centro:

⋮ En un alto porcentaje los programas responden a las expectativas; en otros me han comentado que no. (DirCen01)

Los docentes de ingeniería consideran que los recursos disponibles para el desarrollo de prácticas pueden no ser satisfactorios para los estudiantes:

[...] pueden sentirse muchas veces decepcionados; tienen expectativas muy altas y tal vez la universidad no les está brindando todo lo que el estudiante espera; sobre todo en la parte de prácticas considero que tenemos muchas debilidades. (DocIng03)

[...] puede generar desmotivación también en los estudiantes el acceso a ciertas prácticas que los estudiantes deben tener; a veces no tenemos las mismas condiciones en todos los centros. (DocIng02)

[...] yo no puedo concebir como un Ingeniero Industrial o un Ingeniero Ambiental tratando de hacer sus laboratorios virtuales, o sea, de alguna manera tendrán que hacer salidas de campo o de alguna manera tendrá que haber industrias para mirar los procesos realmente. (DogIng01)

También el diseño de los programas puede no ser satisfactorio; según un docente de ingeniería:

[...] depende de los programas. Hay algunos programas que realmente cumplen con algunas de las expectativas de la mayoría de los estudiantes; siempre habrá estudiantes que están satisfechos y otros no, pero digamos que hay algunos programas que cumplen con lo que el estudiante requiere, pero hay otros programas que han sido diseñados realmente como por pedazos. (DocIng04)

Uno de los expertos internacionales consultados considera que no todo puede ser satisfactorio para todos, pero en general, los estudiantes alcanzan un grado aceptable de satisfacción de sus expectativas.

[...] nunca llegan a un extremo tal que el estudiante salga decepcionado del programa; no hemos tenido ningún caso de esos. (Exp02)

Es evidente la preocupación de algunos docentes por no poder brindar un servicio que satisfaga las expectativas de los estudiantes, pero también experimentan la satisfacción de ver cómo algunos estudiantes logran sus metas tanto académicas como laborales y se convierten en referentes para los estudiantes que ingresan después porque son pruebas de que la educación a distancia, en general, y la que brinda la institución, en particular, sí tiene acogida en la sociedad y el mercado laboral.

[...] el hecho de que sí logren una vinculación laboral, porque yo he visto muchos egresados, estudiantes nuestros que finalizan la carrera y ya están vinculados laboralmente y eso es algo fuerte; yo siento que es reflejo para los estudiantes que están iniciando ya que obviamente una expectativa fuerte es que ellos se puedan desempeñar en algún campo. (DocPsi04)

[...] algo chévere del programa nuestro es que tiene muchos campos de desarrollo profesional; yo siento que en ese contexto sí hay receptividad por todo el esfuerzo que está haciendo el estudiante y también la universidad por esa formación. (DocPsi03)

## 3.7 COMPETENCIAS INFORMÁTICAS E INFORMACIONALES

La Comisión Sectorial de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE-TIC) y la Red de Bibliotecas Universitarias Españolas (REBIUN) definen las competencias informáticas como “el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que capacitan a los individuos para saber cómo funcionan las TIC, para qué sirven y cómo se pueden utilizar para conseguir objetivos específicos” (CRUE-TIC y REBIUN, 2009, p. 5). Estas competencias son indispensables para que los estudiantes y los profesionales puedan ser autónomos en la gestión de información en los medios informáticos, especialmente en internet.

Las competencias informáticas se relacionan con el uso del computador, de los programas y de internet. La CRUE-TIC y la REBIUN (2009) plantean que en lo concerniente al computador, la persona debe identificar sus componentes, comprender su funcionamiento y trabajar con diferentes tipos de periféricos; en cuanto a los programas, conocer las aplicaciones que se usan en cada ámbito temático como son navegadores, aplicaciones ofimáticas, clientes de correo, antivirus, poder instalarlos, configurarlos y desinstalarlos cuando sea necesario y en relación con internet, conocer los beneficios y riesgos de la red, acceder a la misma, navegar y encontrar los recursos que se requieren de forma ágil y oportuna.

Por otra parte, las competencias informacionales son definidas como “el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que capacitan a los individuos para reconocer cuándo necesitan información, dónde localizarla, cómo evaluar su idoneidad y darle el uso adecuado de acuerdo con el problema que se les plantea” (CRUE-TIC y REBIUN, 2009, p. 6).



Las competencias informacionales se refieren a la búsqueda de la información necesaria, el análisis y la selección eficiente de información relevante, la organización adecuada y la utilización y comunicación de forma ética y legal con el fin de construir conocimiento.



En la sociedad de la información y del conocimiento para ser un ciudadano activo y un estudiante o un profesional eficiente es necesario desarrollar nuevas competencias entre las que se destacan las competencias informacionales e informáticas (Pinto et al., 2011) que lo habiliten para desempeñarse en un mundo interconectado y cambiante donde cada día surgen nuevos conceptos, herramientas y formas de hacer las cosas.

En el contexto de este estudio interesan de manera especial las competencias informáticas e informacionales que son requeridas por los estudiantes en educación a distancia con mediación virtual. Al respecto, se tienen los estudios de Valerio y Valenzuela (2011) y Pablos Pons (2010). En el primero se identificaron las siguientes competencias informáticas: competencias básicas para usar el computador, competencias para el manejo de la web (internet), competencias para la participación en foros, manejo de correo electrónico y mensajería sincrónica. En el segundo se refieren las competencias informacionales: buscar la información necesaria de forma precisa, analizar la información de manera eficiente, organizar la información adecuadamente y utilizar y comunicar la información bajo criterios de ética y legalidad.

Las competencias informáticas con las que ingresan los estudiantes son muy heterogéneas, tanto como sus perfiles. Algunos menores de 35 años pueden considerarse nativos digitales y por ello cuentan con dichas competencias o pueden desarrollarlas fácilmente, pero también están los estudiantes del grupo de inmigrantes digitales, nacidos antes de 1980, para quienes el manejo de la tecnología no es algo que se les facilite. En ese punto, los estudiantes entrevistados coinciden en que para tener éxito en educación a distancia es necesario poseer las competencias informáticas básicas.

Un estudiante de sistemas afirma:

Fundamental, porque la carrera se presta prácticamente a través de un computador y de una red de internet, entonces las herramientas informáticas son esenciales en el manejo de todos sus proyectos porque la universidad maneja varias plataformas, maneja telemática, blogs, entonces en diferentes áreas, no solo de sistemas, y por ello es fundamental el manejo de las herramientas informáticas, sobre todo para un estudiante de primer semestre que inicia y que las necesitará para semestres siguientes. (EstSis03)

En el modelo de educación virtual el uso de las herramientas digitales no se limita a facilitar el acceso a los contenidos y al uso de recursos educativos; otras actividades de vital importancia como la comunicación con el tutor, las reuniones de grupos de estudio y las conferencias se llevan a cabo a través de herramientas informáticas. También muchas actividades de aprendizaje que se les pide desarrollar a los estudiantes implican el despliegue de competencias informáticas. Una estudiante de Psicología resalta la importancia de estas competencias en el proceso educativo virtual:

No me considero una dura de las herramientas informáticas, pero lo hago bien, entonces, cuando por ejemplo nos ponen a hacer blogs o nos ponen a hacer páginas o trabajos en diferentes plataformas siempre mandan indicaciones y uno debe hacer las cosas, seguir los pasos que se requieren y, por ende, pues cumple con sus actividades y de paso aprende. (EstPsi01)

Algunos estudiantes de Regencia dicen

[...] nunca tuve inconveniente con la plataforma y siempre me fue bien. (EstReg05)

[...] aprendí con los tutoriales que la plataforma me presentaba, aprendí a manejar las indicaciones y todo. No vi dificultad; tenía unos conocimientos básicos, pero si me ayudo a enriquecer más y fortalecer más para realizar los trabajos y cumplir con las actividades que decía la universidad. (EstReg06)

En los testimonios anteriores se puede apreciar que los estudiantes poseen las competencias informáticas, por lo que no tienen ninguna dificultad con el manejo del campus virtual ni con las diferentes herramientas que se utilizan en los cursos. Hay otras personas que tuvieron que hacer el esfuerzo para aprender a manejar los recursos, pero lo hicieron y lo hicieron bien, de manera que lograron cumplir con las actividades que se les solicita en los cursos.

[...] al principio fue difícil, había trabajos en los que cuando uno ha dejado de estudiar tanto tiempo llegas a coger un computador y te encuentras que existen programas para realizar mapas conceptuales, que existen blogs, que existen páginas... Son muchas cosas que en ocasiones, la verdad yo me sentaba a llorar, me sentaba frente al computador y era llore y llore porque no sabía cómo hacerlo; es más, ni siquiera sabía que

existía un programa que se llamaba YouTube en ese entonces; de ahí empecé solita a investigar porque me sentía como quedada y entonces conocí YouTube y entonces es más fácil. (EstPsi02)

Algunos estudiantes que pasaron largos periodos sin estudiar y cuyas actividades laborales no involucran el uso de tecnologías informáticas experimentan dificultades con el uso este tipo de tecnología al comenzar su carrera, pero si buscan información y se interesan por ponerse al tanto, rápidamente consiguen desarrollar las competencias necesarias. Esto muestra que para comenzar un programa de educación a distancia con mediación virtual es suficiente dominar unos conocimientos básicos ya que los demás se adquieren en el proceso, como lo afirma una estudiante de Psicología:

[...] yo creo que es lo básico en sistemas y yo creo que, de ahí uno solito, es como el aprendizaje de los niños ahora con la tecnología, o sea, a nosotros se nos dificultaba un poco más porque no teníamos como contacto, [...] yo creo que es cuestión como de entrar más en confianza con el computador y darse cuenta de los errores, o sea, no fui capaz, pero busco una solución, o después con el tiempo uno dice: 'eso ha sido tan fácil y yo me complicaba la vida'. (EstPsi06)

En las citas anteriores se ha escuchado a estudiantes de ciencias sociales y podrían suponerse que los estudiantes de sistemas ingresan con mayores competencias informáticas; sin embargo, como se aprecia en el siguiente testimonio, no siempre ocurre así, y la mayoría de estudiantes desarrollan sus competencias a medida que avanzan en su carrera y entran en contacto con diferentes herramientas y formas de hacer las cosas:

[...] a pesar de que inicié de cero fue fundamental todo el uso de las herramientas ya que me facilitaban el trabajo y la labor que tenía que desarrollar como estudiante; también en el trabajo me ha servido hasta el momento como... siguen siendo herramientas útiles para desarrollar mis labores. (EstSis02)

Los estudiantes que poseen las competencias informáticas cuando ingresan a la universidad tienen una ventaja que les ayudará a avanzar más rápido y con menos dificultades, pero dichas competencias no son un requisito puesto que todos las pueden desarrollar, algunos más rápido, otros con más tiempo. La universidad cuenta con dos cursos transversales a todos los programas, destinados a fortalecer o desarrollar las competencias informáticas en los estudiantes, estos son: Herramientas Informáticas y Herramientas Telemáticas; adicionalmente, la oficina de consejería académica ha im-

plementado el Plan de Acción Pedagógica Contextualizado (PAPC), en el que se incluye capacitación en varias herramientas de uso común.

Estudiantes de Regencia reconocen la importancia de estos cursos y los conocimientos que en ellos se adquieren:

Hay que tener un poquito de conocimiento, pero además es que la universidad se lo brinda; si uno no sabe algo le explican cómo hacerlo, aunque la plataforma es muy buena y fácil para entender. (EstReg04)

[...] esas habilidades se pueden ir desarrollando; por lo menos cuando yo entré, yo podía prender mi computador y hacer cosas en mi computador ya yo sabía, pero allá en el aula virtual, lo de la plataforma yo decía, '¡Dios mío!', pero uno ahí en la plataforma con una guía, con los mismo estudiantes uno va manejando, va aprendiendo y en menos de una semana ya se sabe todo el manejo, después de que haya dedicación y que uno esté muy pendiente, pero sí es necesario para estudiar adquirirla o tener las habilidades. (EstReg09)

Todos los estudiantes entrevistados mencionaron la importancia del uso de herramientas informáticas en los cursos; algunos de ellos ingresaron con algunas habilidades, pero la mayoría solo conocía lo básico. Fue en la universidad donde desarrollaron estas competencias que les facilitan no solo el desarrollo de las actividades académicas sino de cualquier actividad.

Pues con lo que se ha aprendido con la universidad uno ya tiene como más práctica, aunque cada día se aprende más. (EstReg0)

Un estudiante de sistemas comenta:

En el colegio era muy poquito lo que mirábamos en sistemas; acá en la universidad aprendimos y pues con el manejo de la plataforma Moodle y los programas que nos dejaban para aplicar en las diferentes materias aprendimos bastante y en la carrera pues mucho mejor. (EstSis01)

Las competencias informacionales no se consideraron como una categoría de análisis deductiva; sin embargo, en algunos diálogos surgió como una categoría emergente puesto que algunos estudiantes consideran que su capacidad para encontrar información, seleccionarla y hacer uso de ella ha sido importante para ampliar el conocimiento en los temas de su disciplina y para desarrollar las actividades que se proponen en los cursos.

- ⋮ [...] lo que le enseñan a uno es lo básico, pero con los medios electrónicos uno se ayuda mucho también y en internet encuentra lo que sea. (EstReg06)
- ⋮ [...] contamos con un buen acceso a internet, entonces ya sería nuestra responsabilidad si las hacemos o no las hacemos, si estudiamos o no estudiamos. (EstPsi01)

Muchos de los trabajos que los estudiantes desarrollan involucran el uso de herramientas informáticas y para muchos estudiantes estas actividades resultan interesantes y divertidas, tanto más si poseen las competencias informáticas que les faciliten desarrollarlas; sin embargo, hay estudiantes que viven en lugares donde la conectividad no es buena o donde tienen dificultades con el fluido eléctrico; para ellos el uso de herramientas informáticas ocasiona muchas dificultades.

Los docentes consideran que las competencias informáticas son muy importantes para el desempeño de los estudiantes ya que la mayoría de las actividades de aprendizaje que se realizan en esta modalidad educativa hacen uso de internet y de herramientas digitales.

Docentes de ingeniería exponen:

- ⋮ Eso si es una parte muy importante porque como acá todo es virtual, por medio del computador, entonces esa sí es una [habilidad] bastante importante en esta clase de educación. (DocIng02)
- ⋮ [...] es necesario que el estudiante maneje, tenga conocimientos básicos y no le tenga temor a todas las actividades que se deben realizar. (DocIng03)

Algunos docentes han observado que los estudiantes que no están familiarizados con el uso de computador e internet sienten temor de estas herramientas y eso les dificulta el desarrollo de las actividades. La plataforma virtual de la institución es intuitiva y las herramientas que se utilizan son de fácil manejo; aun así, es importante que los estudiantes se sientan cómodos y confíen en que pueden aprender a desempeñarse en entornos virtuales.

[Los estudiantes] se asustan un poco con la plataforma; es cierto que la plataforma es muy amigable, pero sí es indispensable que el estudiante se sienta cómodo, se sienta tranquilo y sienta que puede cumplir con todas las actividades que se programan. (DocIng04)

Un docente de Psicología manifiesta:

[...] es fundamental. Un estudiante sí tiene que estar muy bien capacitado en este tipo de herramientas. (DocPsi01)

Los docentes reconocen que muchos estudiantes, especialmente los más jóvenes, ingresan a la universidad con dichas competencias, pero hay otros que no y por ello le tienen temor a la educación virtual; les asusta no poder realizar las tareas que se les piden por desconocimiento de las herramientas.



Para superar estas dificultades la institución les ofrece capacitación, pero es importante que los estudiantes tomen estos cursos al comenzar su carrera para que avancen con mayor facilidad y se eviten la frustración que les causa el tener que desplegar competencias que no poseen.

Un docente de Regencia expresa:

Hay estudiantes que ya tienen las competencias en herramientas telemáticas porque las traen del colegio, sí, son expertos en ofimática, son expertos en el manejo de internet. (DocReg01)

Docentes de Psicología afirman:

La universidad les brinda a ellos los cursos al comienzo de los periodos académicos y tiene todo un apoyo institucional por parte de los docentes, de los consejeros con respecto a estas herramientas porque si el estudiante no logra tener este conocimiento lo más probable es que se vaya a quedar rezagado para cumplir con las actividades; va a ser un estudiante que va a estar muy desmotivado porque no va estar en el mismo nivel de los compañeros en el desarrollo de las actividades. (DocPsi01)

[...] los estudiantes que no logran esto [desarrollar competencias informáticas] pierden los tiempos, pierden la capacidad de relación con los compañeros porque van en niveles muy desiguales de aprendizaje, de planificación, entonces llegan a sentirse tan desiguales. (DocPsi04).

Uno de los entrevistados que forma parte de otra institución dice:

[...] dentro de nuestros diferentes programas y currículos existen materias estrictamente enfocadas a la enseñanza y manejo de la parte de la informática para que ellos tengan esas capacidades. (ExpCol03)

Pero no se trata únicamente de saber utilizar herramientas tecnológicas, sino de utilizarlas adecuadamente para gestionar información; por ello las competencias informáticas están asociadas a las competencias informacionales.

[...] que la gente sepa gestionar información, que sepa dónde sacar información, que sepa bajar información, que sepa discriminarla para entregar un trabajo específico, que le sea significativo para algún contenido de un programa educativo. (ExpMex04)

De lo anterior se deduce que las competencias informáticas e informacionales están asociadas a la permanencia de los estudiantes porque en la medida que las poseen se les facilita el desarrollo de las actividades, se motivan y aprenden cada vez más; en cambio, en los casos que no han logrado desarrollarlas experimentarán frustración y necesitarán mucho más tiempo para cumplir con sus compromisos académicos, lo que puede afectar su motivación y la imagen que tienen sobre la educación a distancia, sobre la institución y sobre ellos mismos.

## 3.8 TIEMPO DEDICADO AL ESTUDIO

---

Entre las personas que lograron terminar exitosamente sus programas se identifican varios factores comunes; de algunos ya se ha hablado en este capítulo y otro es el tiempo dedicado al estudio. Parece lógico pensar que todos los estudiantes dedican tiempo al estudio, pero cuando se trata de modalidad a distancia, donde el estudiante no tiene la imposición de un horario de estudio para cada curso sino que decide por sí mismo cuánto tiempo dedica y en qué momento lo hace, puede ocurrir que no dedique el tiempo suficiente para cumplir con todas las actividades académicas o con la suficiente regularidad y, en consecuencia, los resultados no serán los esperados.

Algunos de los expertos internacionales entrevistados consideran que los estudiantes que ingresan a programas de educación a distancia pueden llegar con la idea equivocada de que este tipo de educación se realiza con menos tiempo que la educación presencial y cuando comienzan las actividades académicas se llevan la sorpresa de que necesitan mucho más tiempo para llevar a cabo la lectura de los materiales de estudio y para realizar las actividades o trabajos que se solicitan. Frente a esta realidad los estudiantes pueden optar por organizarse, gestionar su tiempo y asumir su responsabilidad o por desistir de su proyecto de educación universitaria.



Sobre esta cuestión una directora de centro de atención virtual de la UNAD manifestó:

[...] veo como un *mix* de tiempo y expectativas porque yo le tengo calculado una expectativa de 10 horas a la semana de dedicación, pero ellos esperaban dedicar una, pero lo que me han dado las encuestas ha sido eso, la expectativa de tiempo que tenían que dedicar era menor a la que resultó siendo y optan por darse de baja. (DirCen02)

Uno de los expertos entrevistados en México compartió su opinión en estos términos:

[...] la mayoría de la gente que se inscribe a la modalidad a distancia se inscribe pensando en ese lema de que el tiempo que le quede libre lo dedica al estudio; cuando nos damos cuenta que una hora presencial [...] en la educación a distancia se triplica, una hora de estudio de, vamos a decir, compartir conocimiento, se tiene que traducir a tres horas justamente porque el estudiante tiene que investigar, documentarse. (Exp03)

Como se ha mostrado en este documento, una de las ventajas de la educación a distancia es la autonomía, pero al tiempo esta implica autorregulación, disciplina y responsabilidad. De ahí la importancia de que los estudiantes organicen sus actividades y destinen tiempo a sus estudios, preferiblemente todos los días. Las respuestas de los estudiantes indican que cada uno tiene diferentes horarios y diferentes cantidades de tiempo, pero de alguna manera todos dedican el máximo de tiempo que les sea posible, muchas veces sacrificando sus horas de sueño.

Algunos estudiantes manifiestan que estudiaban a diario y con un horario fijo; esto les facilitaba mantener la disciplina y avanzar de forma sistemática en el desarrollo de sus actividades.

Estudiantes de Psicología mencionaron:

Mi horario de estudio siempre fue de 10:00 a 12:00 de la noche. (EstPsi02)

[...] de las 7:00 de la noche hasta la una de la mañana me dedico a estudiar. (EstPsi09)

Estudiantes de sistemas anotaron:

⋮ Tenía una regla mínima que era mínimo dos horas de estudio. (EstSis03)

⋮ Lo laboral lo he hecho en el día y el estudio de la universidad en casi toda la carrera fue nocturno, fue hasta altas horas de la noche o de la madrugada; siempre manejaba ese horario. (EstSis03)

Un estudiante de Regencia dijo:

⋮ Desde las 6:00 más o menos hasta las 12:00 de la noche. (EstReg10)

Aunque los estudiantes son conscientes de la importancia de definir un horario para el estudio y procedieron de esta forma, algunos reconocen que esta estrategia no siempre fue suficiente y en muchos casos tuvieron que dedicar más tiempo.

⋮ En promedio diríamos que unas tres, pero pues para nadie es un secreto que nosotros somos los típicos que estamos haciendo actividades y hay veces con una cosa con la otra se nos acumulan y los últimos días tenemos que trasnochar y pasar derecho con tal de cumplir. (EstPsi01)

⋮ [...] la complejidad de algunos trabajos o de algunos proyectos ameritaba que a veces tenía horarios de 6:00 de la tarde hasta las 3:00 de la mañana. (EstSis03)

En la UNAD se permite que los estudiantes decidan la cantidad de cursos que desean matricular, teniendo en cuenta la cantidad de créditos académicos para los que se ha diseñado cada uno. Por lo tanto, cada estudiante puede matricular únicamente los cursos que considere que puede desarrollar en el tiempo que tiene disponible. Esto es muy importante para las personas que trabajan tiempo completo y adicionalmente tienen responsabilidades familiares y no pueden destinar muchas horas para el estudio.

⋮ [...] depende de qué cantidad de tiempo le voy a dedicar al estudio, programarse desde el inicio: 'Bueno, yo voy a sacar una hora diaria para estudiar entonces no matriculo tantos créditos, tantas materias'. Entonces yo creo que uno debe pensar más en el tiempo que una va a dedicar a estudiar antes de coger las materias. (EstPsi02)

En algunos semestres tuve la oportunidad de dedicarme todo el tiempo solo a estudiar; todo el día estudiaba, desde las 7:00 de la mañana hasta casi las 10:00 de la noche, pero en otras ocasiones fue muy limitado [por el trabajo] entonces no podía dedicarle el mismo tiempo. (EstReg06)

En relación con el tiempo dedicado al estudio, una de las expertas internacionales consultadas, quien trabaja con una red de universidades de educación a distancia que opera en muchos países tanto de América como de Europa y Asia, comentó que en su experiencia ha observado que un rasgo cultural de los latinoamericanos es que no le prestan atención al tiempo antes de asumir un proyecto y muchas veces actúan y asumen compromisos basándose en la emoción y no en una valoración objetiva de la situación. Por el contrario, en algunos países asiáticos las personas son muy cuidadosas con la gestión del tiempo y antes de involucrarse en un proyecto analizan bien la situación y solo se comprometen si están seguros de poder dedicar el tiempo que se requiere, razón por la cual hay mayor permanencia en los programas de estudio.

[...] donde no hay mucha deserción y eso es culturalísimo es en Asia; participantes de la India, de Tailandia, de Malasia, se matriculan muy poquitos, pero los que se matriculan van a completar. (Exp07)

La experta comentó la experiencia de un programa de cualificación docente que se ofrecía en distintos países con la financiación de cada gobierno. En Latinoamérica se matriculaban muchas personas, pero menos de la mitad terminaba el programa; cuando averiguaron por qué se retiraban les respondieron que el tiempo no les alcanzaba ya que se les pedía una dedicación de cinco horas a la semana. Cuando fueron a Asia, el problema era que las personas no se inscribían al programa; cuando averiguaron el por qué, esto fue lo que encontraron:

[...] cuando hablamos con el coordinador nos dice:

- ¿Sabes qué pasa? ustedes me dicen que el profesor [estudiante] tiene que tener disponibles cinco horas a la semana para tomar el curso y ellos no lo tienen.
- Y nosotros:
- No, pero mire, en realidad es un estimado, tal vez le va a tomar tres o hasta dos.

- No, pero entonces ponga que son dos.

Ellos lo que hacían era contra agenda: tengo tiempo, gestiono. No, no...  
[en el caso latinoamericano] Si son 20, yo las hago el fin de semana [en el caso asiático] No. Ellos chequeaban contra agenda y si no les cabía en la agenda no se inscribe. (Exp07)

Es indiscutible que todos los estudiantes, independientemente del nivel y de la modalidad, deben dedicar tiempo a sus actividades académicas. En educación a distancia la dedicación de tiempo es mucho más importante debido a que se aplica el modelo de aprendizaje autónomo; esto significa que el estudiante puede decidir qué tiempo dedica al estudio, pero es su responsabilidad dedicar el suficiente para alcanzar sus metas académicas.



Conviene tener presente lo escrito por Servan (1983, p. 17) “la paradoja del tiempo es que son muy pocos los que consideran que tienen tiempo suficiente, cuando en realidad cada uno dispone de él en su totalidad”.



# **FACTORES ACADÉMICOS ASOCIADOS A LA PERMANENCIA**



## 4.1 INTERACCIÓN ENTRE ESTUDIANTES Y DOCENTES

---

Las interacciones sociales son parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde se dan cita la autoridad, el afecto, la seguridad y la comprensión. En dichas interacciones se genera una influencia recíproca entre estudiantes y docentes y entre los mismos estudiantes (Artavia, 2005).

Según Bertoglia (2005) la interacción es un proceso bidireccional que implica una participación activa de las personas involucradas, en el que exteriorizan su punto de vista propio a la vez que interiorizan la postura del interlocutor, generando una influencia mutua y simultánea que permite a cada participante construir nuevas realidades.



La interacción es un proceso que implica una participación activa entre los participantes donde, como afirma Bertoglia (2005), se genera una influencia recíproca; por ello la interacción entre los estudiantes no es deliberada sino discrecional. Cada uno selecciona las personas con las que interactúa ya sea aplicando un criterio de empatía o de afinidad académica.



En educación las interacciones son fundamentales por cuanto permiten a estudiantes y profesores explorar al otro, interpretarlo y conocerlo no solo en sus aspectos físicos sino también en sus emociones, valores, conceptos, ideas y prácticas (Castellanos y Garavito, 2007). Con base en las interacciones con los docentes y los compañeros, los estudiantes pueden transformar el ser, el saber y el hacer. Como afirman Pabón y Múnera (2010), el aprendizaje a través de ambientes virtuales de aprendizaje está determinado, en gran medida, por la comunicación que establezcan estudiante y tutor.

Con base en Reyes (2014), se puede afirmar que gran parte del aprendizaje se logra mediante la interacción con otras personas, donde el lenguaje es la herramienta fundamental para producir y comunicar significados. En educación a distancia con mediación virtual las interacciones se llevan a cabo a través de diferentes herramientas entre las que se destacan el correo electrónico, los foros de discusión, las teleconferencias y las salas de chat.

La educación a distancia ha evolucionado y se ha transformado en la medida en que cambian las tecnologías de las que se sirve para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Como afirma Abarca (2014), el papel del tutor y las formas de interacción con los estudiantes cambian y se adaptan a las tecnologías disponibles. Es así como en la actualidad la interacción puede ser sincrónica o asincrónica dependiendo de los recursos que se utilicen para la misma. Algunos medios que permiten interacción sincrónica son el teléfono, los sistemas de teleconferencia, chat y videollamada, mientras que la interacción asincrónica se lleva a cabo mediante foros y correo electrónico.

En las interacciones que se presentan en la educación superior no solo se busca la formación profesional del estudiante, sino también la formación en cuanto ser persona integral; ello implica aspectos como la autocrítica, la libertad, la seguridad, la responsabilidad y el cumplimiento, especialmente cuando los docentes confrontan y cuestionan a los estudiantes acerca de las implicaciones que tiene el ser profesional (Castellanos y Garavito, 2007).

Los estudiantes resaltan la importancia de la interacción tanto con los compañeros como con los tutores para su proceso de aprendizaje, aunque reconocen que es más frecuente y más fácil interactuar con los compañeros de curso que con los tutores.

..... [ . . . ] lo que trataba de hacer como por mejorar, para que me vaya muy bien,  
..... sí, era entablar relación con los compañeros más que con el tutor. (EstPsi02)

En los cursos virtuales los estudiantes participan en pequeños grupos de trabajo conformados por cinco personas; estos grupos son formados por el sistema de manera aleatoria y por ello los estudiantes pueden residir en diferentes lugares del país y pertenecer a diferentes centros de atención. Esto puede significar inicialmente un obstáculo para la interacción, dado que es más fácil comunicarse con las personas que ya se conocen; sin embargo, el tener un interés común y también unas actividades compartidas hacen que la interacción se lleve a cabo.

[...] estando desde allá muy lejos, entonces uno mira como lejos al profesor así que era mucho más fácil entablar relación con los mismos compañeros: ‘regálame tu número de celular, creamos un grupo de WhatsApp y nos mandamos información’, ‘¿Cómo te ha ido?’ y así... (EstPsi02)

Los estudiantes hacen uso de diferentes medios para mantenerse en contacto; en la actualidad el medio más común es el teléfono celular y sus aplicaciones. Algunos estudiantes manejan muy bien los servicios que estos dispositivos ofrecen y los usan para organizar sus actividades académicas.

El avance en las tecnologías de la comunicación, como es el caso de los equipos celulares, facilita la comunicación con los compañeros y el desarrollo de las actividades. (EstReg08)

Algunos estudiantes valoran mucho el contacto y las relaciones con los compañeros y la interacción que pueden mantener entre ellos; por eso, entre sus estrategias de estudio incluyen el conformar el grupo y mantenerse en comunicación por los diferentes medios disponibles, tanto en la plataforma institucional como por otros canales. La plataforma virtual incluye un servicio de mensajería, pero algunos estudiantes prefieren hacer uso del WhatsApp, Skype y otras aplicaciones, ya sea a través del celular o del computador.

Un estudiante de sistemas compartió su experiencia:

Hacíamos videollamadas, nos comunicábamos por correo o nos llamábamos como para ver las actividades que teníamos que desarrollar y nos organizábamos para hacer los diferentes puntos. (EstSis09)

Un gran número de estudiantes tiene equipos celulares con altas prestaciones, lo que les permite hacer uso de aplicaciones especializadas para el trabajo en grupo. De esta forma, la interacción no se limita a los servicios disponibles en la plataforma virtual de la institución, sino que también hacen uso de todo lo que esté disponible.

[...] por lo general siempre nos comunicamos vía WhatsApp y Skype; siempre creamos grupos de trabajo de cada curso. (EstPsi04)

[...] cuando yo empecé cinco años atrás, que era difícil tener un celular como estos, que tenga WhatsApp y todo eso, ahora es mucho más sencillo, mucho más fácil estar en contacto. (EstPsi07)

De forma similar, los estudiantes de Regencia de Farmacia mencionan la importancia de mantenerse en contacto con los compañeros y de comunicarse para organizar el desarrollo de las actividades grupales. Para lograr estos niveles de interacción, algunos estudiantes tienen una estrategia previamente concebida que consiste en procurarse los números de celular o los usuarios de Facebook de los compañeros de grupo, en cada curso, para poder agregarlos a sus contactos.

[...] siempre tenía una libreta y ahí tenía todos los datos de cada uno de mis compañeros; nos agregábamos por Face, por Skype y llamadas también. Tratábamos de mantener comunicación. (EstReg01)

[La interacción] con mis compañeros fue buena; además de comunicarnos por la plataforma nos comunicábamos por celular, por chat o por la red social. (EstReg08)

Algunos estudiantes reconocen que mantienen interacción con otros que se caracterizan por su dedicación y con los cuáles creen poder desarrollar buenos trabajos académicos. Un estudiante de sistemas dice:

[...] con los compañeros, siempre fue como entre los que más aportábamos. Con los que no hacían presencia y no aportaban, no. (EstSis05)

De forma parecida actuaban algunos estudiantes de Regencia:

[...] no era con todos, pero sí la mayoría en contacto y por la plataforma con el correo interno. (EstReg02)

[...] con los compañeros que eran juiciosos, porque había unos que al final solo aparecían, entonces estos medios facilitaban la comunicación. (EstReg03)

Los estudiantes que permanecen en los programas hasta culminarlos son aquellos que han logrado autorregularse y han desarrollado un método para abordar los cursos, realizar los trabajos y superar las dificultades que se les presentan. Estos estudiantes buscan conformar grupos con estudiantes que estén igualmente interesados en avanzar en sus programas haciendo frente a los altibajos del camino, como lo expresa un estudiante de Psicología:

[...] ahí íbamos trabajando y lo que no entendíamos, hablábamos y era: ‘Venga, no entendí, ¿dónde lo puedo conseguir o cómo lo hacemos? Usted si lo entendió, explíquemelo’. Era algo fácil de llevar. (EstPsi04)

También hay estudiantes que se comunican con los compañeros porque se interesan por ellos, por su progreso, y quieren asegurarse de que se mantengan en el programa de estudios, que mantengan la motivación y que no se den por vencidos frente a las dificultades.

Uno debe ser un apoyo para ellos; se debe motivarlos, darles ánimo y la verdad uno se vuelve como un psicólogo para su amigo. (EstPsi09)

[...] había compañeros que casi no participaban, entonces los llamábamos para saber qué problema tenían y ver cómo se les ayudaba. (EstSis01)

Para que la interacción en los grupos se mantenga y sea de provecho es necesario que posea algunos atributos mínimos como son el respeto y la cortesía. Esto es especialmente importante en la institución estudiada porque, como se ha mencionado, los estudiantes pertenecen a distintas regiones del país, con diferentes costumbres y formas de comunicación y una misma palabra puede ser interpretada de diferentes formas.

Yo he tenido experiencias con muchos de mis compañeros que no son cordiales en el momento de pedir un favor y eso es peor. (EstPsi09)

[...] yo pienso que eso sí es muy importante [la cortesía] porque de igual manera uno merece respeto. (EstPsi07)

En la comunicación directa, cara a cara, cada uno de los participantes se siente responsable por lo que dice y por la forma en que lo dice, pero esto parece olvidarse cuando la comunicación es asincrónica y no hay un contacto directo entre los participantes. Esto hace que muchos estudiantes descuiden las normas mínimas de respeto y cortesía en la comunicación y se expresen de forma inadecuada. Sobre este asunto, una estudiante de Psicología reflexiona:

Si uno pide algo de mala forma pues no se lo van a conceder [...] Cuando una va a pedir un favor bien, ¿sí? De la misma manera la persona lo va a hacer. (EstPsi05)

Los estudiantes, en general, interactúan con los tutores, pero lo hacen cuando surgen dudas o necesitan más información sobre algún tema, mientras que la interacción entre compañeros es más espontánea y descomplicada. Entre compañeros se comunican y organizan las actividades que deben realizar o dialogan sobre algunos de los temas del curso, pero luego desvían su interés hacia cualquier tema; con los tutores, en cambio, las interacciones son enfocadas hacia las actividades para desarrollar o sobre los contenidos del curso. Así lo expresa un estudiante de sistemas:

[...] el estudiante enriquece sus conocimientos cuando interactúa directamente con el docente: sale de sus dudas, sale de sus inquietudes, despeja alguna duda de su proyecto; lo orienta a como se debe hacer. (EstSis03)

Y también algunos estudiantes de Psicología

[...] con los tutores, algunos también por vía internet y más que todo por Skype, pero con los tutores es un poco más complicado que con los compañeros. (EstPsi01)

[...] el tutor nos devolvía como todo ese conocimiento que él tenía a la luz sobre las preguntas y todo lo que ya trabajábamos y fue un proceso muy interesante desde ese punto de vista. (EstPsi03)

De igual manera que ocurre con los compañeros, la interacción con los tutores se lleva a cabo a través de herramientas telemáticas debido a que raras veces coincide que el estudiante y el tutor se encuentren en el mismo lugar. Los estudiantes sienten que necesitan mantener contacto con el docente, si es presencialmente mucho mejor, pero si no es posible presencialmente, se puede hacer mediante alguno de los medios de comunicación. Lo importante para la permanencia del estudiante es la certeza de que cuenta con el apoyo y acompañamiento de un docente o tutor.

Yo no estudié con personas de aquí y ya voy a terminar, entonces no tenía a quién decirle que me ayude o lo que sea. (EstPsi06)

Mis tutores eran de Bogotá; tuve hasta uno de los Estados Unidos entonces eso fue como durito, un tanto extraño. (EstPsi09)

Para algunos estudiantes lo importante es contar con el tutor y con su orientación, sea de forma presencial o de forma remota, y consideran que la interacción a través de internet puede ser muy constructiva dependiendo del tutor y del estudiante, de la dedicación y del interés que cada uno tenga en conseguir un propósito.

[...] un buen tutor y una persona [estudiante] ávida de conocimiento pueden llegar a interactuar de una forma acertada por medio de plataformas o por medio de la tecnología; yo diría que sí es posible. Que es más complejo, sí, pero que en cierta medida puede ser posible, aunque no es igual. (EstReg09)

Las interacciones entre estudiantes y docentes, en la gran mayoría de casos, se lleva a cabo de forma apropiada y los estudiantes se sienten satisfechos y valoran el apoyo de los tutores, no solo en temas relacionados con los cursos, sino también en la parte humana, en la empatía y en el apoyo emocional que encuentran y que los impulsa a seguir adelante. Las interacciones no pueden ser neutras y distantes como si se tratara de un mensaje grabado; es un acto de comunicación entre personas que sienten, que piensan, que tienen expectativas y emociones. Un egresado de sistemas recuerda:

[los tutores] respondían los mensajes; respondían lo que se preguntaba y quedaba uno satisfecho con la respuesta. (EstSis03)

Estudiantes de Psicología comparten sus experiencias:

Yo tuve una experiencia muy bonita con una materia porque con la profe surgió una empatía muy bonita; ella me llamaba, estaba pendiente por Skype y me explicaba. (EstPsi09)

Tanto presencial como virtual tuve muy buenas experiencias; por ejemplo, una tutora que le estaba presentando trabajos y ella era muy pendiente. Recuerdo que ese día estaba tan mal que hasta estaba llorando y yo había pasado un aporte al azar, sí, como por no dejar y ella me llamó y me dijo ‘Andrea, me preocupa tu aporte ¿Qué pasó?’ yo le comuniqué la situación y ella me escuchó; eso me pareció un buen detalle de parte de ella y fue una bonita experiencia. (EstPsi09)

La interacción estudiante-tutor es uno de los factores asociados a la permanencia en cuanto los ayuda a sentirse parte de la institución y les hace saber que no están solos en el camino que han elegido, a la vez que les permite resolver sus inquietudes y solucionar muchos problemas. Sin embargo, cuando la interacción no es adecuada, cuando no hay fluidez en la misma, puede convertirse en un obstáculo porque no le permite al estudiante avanzar.

[...] en sí un 10 o 20% de los tutores con los que trabajé tuvimos algunos inconvenientes; es que eran como muy rígidos, como que te dejo el trabajo y ya. (EstSis04)

[...] hay profesores que dicen que ‘me envíen al correo o al Skype las dudas’, pero ellos no contestan. (EstPsi09)

[...] uno espera que al menos en un momento le contesten un correo, pero hay algunos que no lo hacen. (EstPsi04)

Los docentes y directivos entrevistados conocen la importancia de la interacción con los estudiantes tanto para fomentar el aprendizaje como para la satisfacción de sus expectativas y la permanencia en la institución. La interacción se lleva a cabo por diferentes medios, sincrónicos y asincrónicos. Algunos de uso general como Skype o WhatsApp y otros que solo están disponibles en el interior de la institución o de los cursos, como el correo interno y el sistema de teleconferencias. Al respecto, un docente de Psicología menciona:

La interacción entre el docente y el estudiante es fundamental en el proceso académico de los estudiantes porque esto va a permitir como una mayor motivación en el tipo de relación que tenga uno con los estudiantes. (DocPsi01).

La directora de un centro asegura:

La interacción se da por diversos medios; como ya sabemos, el curso tiene actividad sincrónica, se dispone de espacios de Skype. (DirCen01)

La plataforma de educación virtual está diseñada para facilitar la interacción entre estudiantes y docentes; por ello los docentes que se interesan por mantener comunicación con sus estudiantes lo pueden hacer utilizando las herramientas disponibles en los cursos, como el sistema de mensajería y los foros. Sobre este particular, un docente de ingeniería expresa:

Utilizamos todas las herramientas que tenemos en la plataforma. Está la comunicación por el correo interno, por los foros en las actividades, tenemos comunicación por Skype y las webconferencias; estas dos últimas son en tiempo real y deberían ser las que más se aprovecharan porque es la forma más directa para lograr ese intercambio y realmente resolver de una manera más directa las dificultades y dudas que tengan. (DocIng03)

Según los docentes, hay estudiantes que mantienen interacción con los tutores y es evidente su interés por el aprendizaje, mientras que otros no se comunican y no aprovechan la ayuda que los tutores les pueden ofrecer. En algunos casos se comunican cuando el curso está por terminar y ya es muy difícil apoyarlos para que desarrollen las actividades.

Sobre la comunicación, los directores de centro comentan:

Muchas veces no aprovechan los estudiantes; en cambio hay otros estudiantes que fuera de eso toman otros medios como el correo, el celular, el WhatsApp y tienen una mayor comunicación. (DirCen01)

[...] los estudiantes que están en constante comunicación tienen mejores resultados en sus calificaciones. (DirCen03)



Algunos docentes de ingeniería asocian la comunicación del estudiante con el tutor como muestra de interés por el aprendizaje y cuando perciben que el estudiante desea aprender están atentos para brindarle el apoyo que necesita, lo cual redundará en el rendimiento académico.

[...] cuando se da una mayor comunicación con el docente obviamente primero, se percibe el interés del estudiante y segundo, un mejor rendimiento por parte de él porque todas las dudas son resueltas a tiempo. (DocIng04)

Lo contrario también se presenta: estudiantes que no se comunican con los tutores o que lo hacen cuando el tiempo para entregar un trabajo o para concluir una unidad temática está próximo a concluir; en estos casos los docentes interpretan que el estudiante tiene poco interés en el curso o no ha organizado oportunamente sus actividades.

[...] nos quedan serias dudas acerca del interés que tenga el estudiante porque esas herramientas, esas posibilidades ayudarían mucho a que ellos despejen dudas y sin embargo no las utilizan. (DocIng03)

[...] otras comunicaciones son tardías y son como de última medida, desesperadas, ya esas no rinden ningún efecto. (DocIng01)

Para que la interacción sea eficaz y contribuya al desarrollo del aprendizaje, según Riveros, Barona y León (2014), es necesario que posea dos características: por una parte, que fomente la participación y favorezca un clima sociocomunicativo flexible y adaptable; por otra, que tenga en cuenta las necesidades de los participantes y dinamice el pensamiento y la acción; es decir, que promueva el desarrollo de las actividades de aprendizaje por parte de los estudiantes. Los docentes de la UNAD aseguran que para lograr una interacción efectiva es necesario que el docente sea empático con el estudiante.

[...] piense en quién tiene al frente, piense en quién lo está escuchando, piense con quién está interactuando. Pienso que para enseñar todo docente tiene que tener una idea de quién es su estudiante. (DocPsi03)

Además, manifiestan que es posible mantener interacciones afectuosas y cálidas a través de los medios tecnológicos, aunque existe la tendencia a pensar que se trata de una comunicación fría y despersonalizada que se lleva a cabo sin saber con quién se está interactuando, pero la realidad es que el docente que se interesa por conocer y comprender a sus estudiantes lo puede hacer y si consigue la confianza y el aprecio de ellos, la mediación y la asincronía dejan de ser un obstáculo.

Así lo perciben los docentes de Psicología:

La educación virtual, como está mediada por esas tecnologías la creemos muy fría, muy distante y como perdidos en esa matriz frente al otro que no sabemos ni quién es, ni sus mundos, pero yo creo que nosotros en la universidad hemos logrado trascender esa frialdad y hemos llegado a tener relaciones muy afectuosas. (DocPsi01)

Algunos docentes consideran que de igual manera que en la educación presencial, el docente que se interesa por sus estudiantes puede establecer relaciones más cercanas con ellos, conocerlos mejor y de esta forma estar en mejor posición para apoyarlos.

Cuando uno se encuentra con los estudiantes, como relaciones muy cercanas, uno logra tener conocimiento de los estudiantes a través de lo virtual. (DocPsi03)

Cuando entre los estudiantes y los docentes se establece un vínculo de interacción, se hace uso de cualquiera de los medios de comunicación para dialogar. En estos casos, los estudiantes expresan sus dudas y encuentran en los docentes el apoyo que están buscando, como lo expresa un docente de ingeniería:

Ellos van haciendo su trabajo y me van haciendo preguntas por otro medio que es asincrónico que es el correo y hay una franja de atención digamos de manera sincrónica donde se utiliza como herramienta Skype y se fijan unos horarios de atención. (DocIng01)

Lo importante de las interacciones es que las partes deben ser conscientes de que se desarrolla entre personas y no importa el medio que se utilice, se trata de construir una experiencia formativa. Uno de los expertos entrevistados en México dice:

[...] para hacer un buen curso a distancia tienes que pensar como si lo estuvieras dando presencial y que el alumno se emocione, se enoje, te pregunte y hacer todas esas vivencias. (ExpMex01)

En educación a distancia, las interacciones pueden ser iniciadas por el estudiante cuando este requiere de algún tipo de apoyo por parte del docente, pero también la puede iniciar el docente para promover la participación y el avance del estudiante. Los docentes mencionan algunas estrategias que llevan a cabo buscando que los estudiantes participen activamente en los cursos y alcancen sus objetivos académicos.

Docentes de Psicología manifiestan:

[...] yo creo que depende de las estrategias que nosotros utilicemos para que esas interacciones sean muy positivas y para que trascienda de lo frío a lo afectuoso con los estudiantes. (DocPsi01)

Algunos docentes en su interés por interactuar con los estudiantes han concebido estrategias para propiciar la participación constante y encuentran que es muy motivante obtener respuestas positivas por parte de los estudiantes.

[...] cuando tenemos estrategias que son mucho más participativas, más creativas, donde le damos mayor protagonismo al estudiante, entonces yo siento que eso hace más motivante tanto para el estudiante como para el docente; es mucho más motivante tener grupos donde siempre participan, donde están interesados, donde son propositivos, entonces es muy agradable tanto para nosotros como para ellos y muy satisfactorio. (DocPsi01)

Sobre las estrategias para fomentar la participación de los estudiantes, un docente de ingeniería afirma:

Yo considero que el hecho depende de las estrategias pedagógicas que nosotros tengamos que nos va a permitir a nosotros tener una mayor conexión con los estudiantes. (DocIng02)

Para algunos docentes la estrategia puede ser simple como programar actividades sincrónicas en horas de la noche, que es donde hay mayor concurrencia de estudiantes, como lo plantea un docente de Regencia:

[...] uno entiende que ellos llegan de trabajar; nosotros también llegamos de trabajar y a veces hacemos actividades que son mucho más interactivas en las horas de la noche para que ellos tengan acceso para poder participar porque por el compromiso laboral en el día se les dificulta. (DocReg02)

Para las actividades grupales como las teleconferencias, los docentes buscan los horarios que consideran más convenientes para que los estudiantes participen, por lo general en horas de la noche, teniendo en cuenta que más del 75% de los estudiantes trabajan; sin

embargo, no todos los estudiantes trabajan durante el día y otros no pueden participar por diferentes situaciones; por ello, las teleconferencias se graban para que los estudiantes las puedan consultar posteriormente y tengan acceso al tema tratado.

## INTERACCIONES REMOTAS SINCRÓNICAS Y ASINCRÓNICAS

Una de las ventajas de la educación a distancia, especialmente si es mediada por entornos virtuales de aprendizaje (educación virtual), es que el estudiante puede acceder a los cursos los siete días de la semana las 24 horas del día; esto se conoce como el modelo 24/7 y significa flexibilidad para los estudiantes que no disponen de mucho tiempo para dedicarlo al estudio (Vásquez y Arango, 2012). En los cursos, los estudiantes encuentran los materiales de estudio, las guías de actividades y los espacios de interacción. Aunque la disponibilidad del curso es total, el docente y los compañeros no mantienen el mismo ritmo, por ello la interacción en los cursos virtuales puede ser sincrónica o asincrónica.

La interacción es sincrónica cuando los participantes se dan cita a la misma hora, de manera que las intervenciones y las respuestas se presentan seguidas en el tiempo. Ejemplos de comunicación sincrónica son: una llamada telefónica, una teleconferencia, una telerreunión por Skype y el chat o conversación en línea. La interacción es asincrónica cuando los participantes no coinciden en el tiempo y, por lo tanto, el mensaje debe permanecer en el medio hasta que el receptor lo reciba, como ocurre con el correo electrónico y los foros (Valverde y Garrido, 2005).

Algunos de los docentes programan actividades sincrónicas, como entrevistas o reuniones, entre las actividades del curso. Estos encuentros personalizados tienen el propósito de establecer una relación estudiante-profesor y tener un diálogo que facilite el desarrollo de las actividades del curso.

La primera actividad del curso es una entrevista por Skype con cada estudiante; en esa entrevista hablamos sobre los contenidos del curso, las actividades, los trabajos a entregar, la estrategia de evaluación, la experiencia de ellos, las expectativas. A los estudiantes les gusta y después de esa primera conversación la interacción a través de mensajes es mucho más fácil porque ellos me conocen y yo también a ellos. (DocIng04)

Según expertos en educación a distancia consultados en las universidades de México, las herramientas de comunicación asincrónica disponibles en las plataformas de educación virtual favorecen la comodidad del estudiante porque no le imponen un horario para actuar y están disponibles a la hora que el estudiante las quiera utilizar y, como mostró el estudio de Vásquez y Arango (2012), la mayoría de los estudiantes participan en los foros en horas de la noche; no obstante, son los encuentros sincrónicos los que más favorecen la permanencia ya que mantienen activos a los estudiantes y hacen que se sientan parte de la comunidad educativa, más comprometidos; además, les da la oportunidad de interactuar y de obtener una realimentación inmediata. Desde este enfoque se encontró, en una de las universidades visitadas, que tienen como política programar una actividad sincrónica por semana de manera que los estudiantes mantengan contacto permanente con el docente y puedan resolver sus inquietudes oportunamente.

[...] teniendo en cuenta que hay mucha dificultad del estudiante al sentirse solo, semanalmente el estudiante o el profesor debe establecer una actividad sincrónica, sea una videoconferencia; esto tiene que haber mínimo una actividad a la semana sincrónica, donde el estudiante pueda ver a su profesor por medio de la videoconferencia y sentir que está acompañado. (ExpCol01)

Uno de los expertos de México comenta:

[...] pensamos que el factor comunicación puede hacer la diferencia y le apostamos regularmente a eso; a nuestros alumnos no los dejamos de lado, no los dejamos solos. (ExpMex02)

La interacción asincrónica en los cursos se presenta principalmente a través de correo electrónico y de mensajería interna de los cursos; también mediante foros en los que se fomenta el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo. El uso de las herramientas de comunicación asincrónica cumple un papel importante en la educación virtual, toda vez que el estudiante y el docente no pueden acceder al curso en el mismo horario, de igual forma que los estudiantes que forman parte de un mismo grupo no tienen el mismo tiempo de dedicación al estudio. Como lo menciona un estudiante de ingeniería, muchos estudiantes aprovechan las horas de la noche para estudiar.

[...] el estudio de la universidad en casi toda la carrera fue nocturno; fue hasta altas horas de la noche o de la madrugada. (EstSis03)

Al igual que la UNAD, otras universidades utilizan diferentes medios para la interacción con el estudiante.

[...] actividades asincrónicas tenemos ya foros, portafolios, trabajos colaborativos [...] (ExpCol01)

Como se ha mostrado a lo largo de este estudio, las circunstancias de los estudiantes pueden ser muy diferentes, pero hay un factor común y es que tienen poco tiempo para realizar sus actividades académicas. Es por esto que no todos pueden participar de las actividades sincrónicas, por más que estas sean importantes en el desarrollo del curso; de ahí la importancia de incluir tanto actividades sincrónicas como asincrónicas, buscando que todos los estudiantes puedan participar en algunas de ellas.

## ENCUENTROS PRESENCIALES O B-LEARNING

Entre la educación presencial y la educación a distancia existe un modelo intermedio que es conocido como modelo mixto, aprendizaje mezclado o **B-learning (Blended learning)**. Este modelo no es presencial y no es a distancia, sino una combinación de los dos modelos; por lo tanto, integra en estrategias de educación a distancia encuentros presenciales (Martí, 2009). Según Turpo (2013), el **B-Learning** surge de la mezcla de un entorno convencional donde las interacciones se presentan cara a cara, con las potencialidades ofrecidas por los ambientes virtuales que provocan una expansión de las TIC al aprendizaje.

En la UNAD se incluyó el **B-Learning** como una estrategia de retención de estudiantes a partir del año 2016, como se puede leer en la siguiente cita extraída de la página web de la Vicerrectoría académica y de investigaciones.

La UNAD es una institución que se caracteriza por una constante innovación en sus procesos educativos, con miras a ofrecer a las comunidades espacios reflexivos y formativos con pertinencia y calidad. La universidad ha avanzado hacia la consolidación de nuevos escenarios donde el estudiante cuente con procesos de acompañamiento que posibiliten mayor interacción y que le permitan integrarse, con mayor facilidad, a las dinámicas del **e-learning**. Para este fin se adaptan elementos del **blended learning (b-learning)**, de acuerdo con el primer eje temático y segunda línea de acción de la propuesta rectoral 2015-2019 denomina-

da “Permanencia y Retención Estudiantil”, que permiten incrementar y fortalecer las estrategias de acompañamiento sincrónico para el uso de herramientas y recursos in-situ, de modo que se asegure al estudiante un proceso integral de comprensión y articulación con el Modelo Pedagógico Unadista. (UNAD, s.f.a)

La UNAD funcionó con un modelo de educación a distancia tradicional entre 1984 y 2006; este modelo incluía tutorías presenciales, de manera que los estudiantes asistían a los centros de atención para reunirse con los tutores, con quienes revisaban las temáticas de los cursos y solucionaban las inquietudes que se presentaban. A partir del año 2007 la universidad migró hacia el modelo de educación virtual o *E-Learning*, que se mantiene hasta la actualidad. En este modelo los estudiantes únicamente asisten a las instalaciones de la universidad para prácticas y laboratorios en los cursos que lo requieren y últimamente para las sesiones de *B-learning*.



En el desarrollo de esta investigación se encontró que los estudiantes, los docentes y los directores de centros de atención de diferentes instituciones de educación a distancia están de acuerdo en que los encuentros presenciales son necesarios para complementar las actividades que se realizan en la plataforma virtual de aprendizaje.

Algunos de los estudiantes entrevistados comenzaron sus estudios cuando la universidad ofrecía tutorías presenciales y aunque han conseguido adaptarse al modelo de educación virtual, consideran que los encuentros presenciales son de mayor provecho.

Yo inicié con el plan viejo, el que era presencial, tuve unos excelentes profesores que de verdad marcaron mi vida [...] ese proceso fue muy chévere porque fue presencial y entonces no fue como tan virtual. (EstPsi09)

Cuando yo inicié no todo era virtual; habían muchos cursos que uno miraba presencial entonces pienso que esa estrategia deben volverla a implementar porque sí, hay muchos cursos que uno puede verlos de manera virtual [...], pero pienso que hay cursos que deberían darse de manera presencial porque es la interacción de grupo, la interacción con el tutor de tú a tú, digámoslo así, de forma presencial genera aprendizaje significativo en el hecho que la asociación de sucesos con la materia que uno está estudiando genera más aprendizaje a largo tiempo. (EstPsi05)

Los estudiantes solicitan que se programen más actividades presenciales porque esto les permite conocer la universidad, interactuar con los compañeros y con los tutores porque, aunque hacen uso frecuente de los medios tecnológicos para comunicarse, prefieren el encuentro persona a persona. Algunos prefieren trasladarse hasta el Centro Comunitario de Atención Virtual (CCAV) a buscar a un docente antes que escribirle un correo y esperar la respuesta. Un estudiante de Psicología dice:

La universidad debería continuar con algunos cursos presenciales porque también facilita el conocimiento del CCAV [Centro Comunitario de Atención Virtual], de los tutores, las diferentes dependencias que están al frente de la universidad y también la interacción con los compañeros porque pues vía WhatsApp, vía internet sí se entiende y se conoce, pero no hay nada como lo presencial. (EstPsi01)

Un estudiante de sistemas se refiere:

Uno viene aquí con los profesores, uno viene y hasta se vuelve cansón de pronto por la preocupación de un trabajo, pero he tenido experiencias buenas con eso. (EstSis08)



Algunos estudiantes no se limitan a solicitar más encuentros presenciales sino que piden que todo el curso sea presencial. Esto se debe probablemente a que muchos estudiantes que ingresan a programas de educación a distancia provienen de instituciones con modalidad presencial y por lo tanto les toma más tiempo interiorizar el modelo de educación a distancia. Un estudiante expresa:

Que se implementen más cursos presenciales porque nosotros venimos, vuelvo y retomo el cuento, trabajando, venimos de un estrés de poder cumplir con muchas cosas en nuestra vida personal y laboral y tenemos que venir a cumplir con otras del estudio. (EstPsi06)

Pero no es solo a los estudiantes a quienes les gustan los encuentros presenciales para conocer a los profesores y a los compañeros; también hay docentes que programan actividades presenciales para conocer a los estudiantes porque consideran que en un encuentro presencial hay una comunicación más efectiva y los estudiantes participan de forma más activa que en un encuentro mediado por herramientas tecnológicas, como es el caso de las teleconferencias.

Me gusta citarlos en forma presencial; no me gusta en forma virtual porque a veces no hablan. Les dicen: ‘preguntas?’ y no preguntan, pero si uno los trae aquí, uno los motiva. (DocReg02)

[...] desde consejería académica local se ha programado lo que se llama el plan de acción pedagógico contextualizado y hay muchos docentes que nos han apoyado en diferentes talleres [presenciales] y eso beneficia al estudiante. (DirCen03)

La importancia que estudiantes y docentes de la UNAD confieren a los encuentros presenciales dentro del modelo de educación a distancia es un indicador de que la interacción directa y la mediada no reportan los mismos resultados. Esto difiere de los postulados de Cabero y Llorente (2007, p. 100), quienes consideran que:

La interacción se efectúa entre personas a través de máquinas [...], no necesita la presencialidad de las personas para que el acto comunicativo se realice [...], el hecho de que la interacción se establezca de forma virtual no significa que sea una interacción peor que la presencial; en los entornos virtuales se da una relación de comunicación estrecha. (DocSis03)

En otras universidades colombianas que ofrecen educación a distancia se encontró que asignan gran valor a los encuentros presenciales y los practican como una de las estrategias para fomentar la permanencia de los estudiantes.

[...] nuestros estudiantes vienen tres fines de semana al semestre entonces esa es otra estrategia que nos ha permitido la permanencia y creo que hay que jugar en las estrategias que unen la parte presencial como la formación a distancia. (Exp01)

En el ámbito internacional se identificó que las universidades a distancia están aplicando los modelos mixtos y fomentando los encuentros presenciales, con mayor o menor frecuencia, porque consideran que no es lo mismo una interacción directa persona-persona que una interacción mediada de la forma persona-herramienta-persona. Así lo explicó uno de los docentes entrevistados:

Hay una diferencia, que no debería haber, pero sí la hay porque la personalidad, los atributos, muchas cosas se encuentran pos hora sí que hay el encuentro de dos personas que se puede dar de manera virtual, pero no es lo mismo. (Exp01)

Se pudo conocer que en algunas universidades de México se programa al menos una actividad presencial por semestre para que los estudiantes acudan a las instalaciones de la universidad, la conozcan y entren en contacto directo con los docentes y compañeros.

[...] quienes dirigimos la educación virtual a distancia en la universidad en las distintas unidades ya hemos..., después de múltiples discusiones y demás, después de tres congresos que hemos tenido al interior de la universidad, en que el mejor modelo para la universidad es el *B-learning*, la modalidad mixta. (Exp02)

Según lo explican los expertos de México, aunque los programas son completamente a distancia, se programan actividades presenciales, ya sean grupales o individuales, en las que los docentes y estudiantes se conocen y socializan. Esto permite fomentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su institución y mejorar la comunicación entre ellos y los docentes.

Los programas son totalmente a distancia; los estudiantes realizan sus actividades de forma autónoma, pero cada semestre se programa una actividad presencial. (Exp06)

A mediados del semestre les programo una cita presencial y entonces les hago citas y les digo: tiene que verme por lo menos media hora, y vamos a hablar de lo que ya pasó y de lo que va a pasar y entonces durante un par de semanas les doy opciones, nos vemos en la oficina o aquí en la cafetería; donde sea platico con ellos. (Exp01)

Como se aprecia en las intervenciones anteriores, en la educación a distancia se incluyen encuentros presenciales que contribuyen al bienestar de los estudiantes y favorecen el aprendizaje. Estos encuentros contrarrestan una de las dificultades que enfrentan los estudiantes de educación a distancia que es el sentirse solos y aislados, situación que muchas veces menoscaba su determinación para seguir adelante con sus estudios. En este orden de ideas, según uno de los expertos entrevistados en México, los encuentros presenciales contribuyen a la permanencia en educación a distancia.

Los modelos puros, solo presencial y nada más que presencial o solo distancia y nada más que distancia, se pierden un poquito de cada uno; en otras palabras, son mejor los modelos mixtos, en cualquier caso, que lo modelos puros. ¿Por qué?, porque si tú estás trabajando en el modelo presencial y hay algo interesante, un video, algo así que quieres compartir pues lo mejor son los medio; ahora con el WhatsApp todos estos medios que haces tus grupos, el Facebook y esas cosas, pues hay que aprovecharlos. Ya muchos profesores han encontrado cómo hacerlo en la parte presencial y en la parte de distancia sí es importante tener este contacto aunque sea una sola vez, ya sea al inicio, ya sea al medio, ya sea al final, pero de valorar el esfuerzo que alguien está haciendo detrás de la pantalla. (Exp01)

Por lo visto en relación con las interacciones, se puede afirmar que para la permanencia estudiantil es fundamental que haya interacción constante estudiante-estudiante, y estudiante-docente. La interacción entre compañeros es importante no solo por la parte social, sino también porque en los cursos se incluyen actividades grupales; la interacción con el docente es la que les permite resolver dudas, obtener realimentación sobre sus actividades y avanzar en el aprendizaje. Ahora bien, la mayor parte de la interacción es mediada por herramientas telemáticas y tanto docentes como estudiantes necesitan aprender a comunicarse adecuadamente por estos medios. Con menor frecuencia se llevan a cabo encuentros presenciales; estos son necesarios y, según lo han manifestado los estudiantes y también algunos docentes y directivos, son los que más contribuyen a la permanencia porque aportan más a que el estudiante conozca a la comunidad educativa y se sienta parte de la institución.

## 4.2 ACOMPAÑAMIENTO POR PARTE DEL DOCENTE

En educación a distancia el papel principal lo desempeña el estudiante ya que esta se desarrolla bajo un modelo de aprendizaje autónomo, pero esto no significa que se encuentre solo, como si se tratara de un náufrago tratando de sobrevivir pues cuenta con docentes que están disponibles para acompañarlo y apoyarlo en el camino de su formación profesional. Como afirma Puerta (2016), el acompañamiento en educación a distancia es fundamental y no se trata solo de ayudar al estudiante a llenar su cabeza de conocimientos, sino de permitirle que desarrolle y potencie sus capacidades para desempeñarse en diferentes escenarios.

En la UNAD se considera que “estudiar a distancia y virtual implica un acompañamiento docente permanente, oportuno y pertinente a los estudiantes que permita potenciar el aprendizaje y la formación integral” (Abadía, 2015, p. 3). Por ello se han diseñado formas de acompañamiento docente que pretenden promover la apropiación de la metodología de estudio y el modelo pedagógico por parte de los estudiantes, a la vez que fortalecer la vida universitaria y mejorar el rendimiento académico. Según la autora, estas formas de acompañamiento se han estructurado teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, las características de los cursos y las posibilidades de la institución.

El acompañamiento docente se encuentra definido en el artículo 17 del reglamento estudiantil de la UNAD en los siguientes términos:

Acción comunicativa pedagógica de carácter permanente, oportuna y pertinente, orientada a diseñar de manera efectiva, condiciones para potenciar el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, provista de estrategias metodológicas y didácticas para la asesoría académica, las orientaciones metodológicas y de consejería, entre otras. (UNAD, 2013a)

En educación a distancia en general y en la UNAD en particular, el estudiante no es un receptor de información, sino un constructor de conocimientos, pero ese construir no se lleva a cabo de forma aislada, sino mediante una conversación didáctica con el docente, conversación que sigue la ruta trazada por el diseño del curso (Chaves, 2017).

Como lo afirman los estudiantes de la UNAD, es importante una buena comunicación con el tutor para poder despejar las dudas.

[...] acompañamiento tutorial, siempre, para despejar las dudas. (EstReg02)

Que haya una muy buena comunicación entre los estudiantes y el tutor y creo que eso es muy bueno. (EstSis02)

Esa comunicación e interacción con los tutores es fundamental para entender los temas y hacer los trabajos. (EstPsi07)

El docente como acompañante en el proceso educativo es la persona que, desde sus competencias y su experiencia como profesional y como educador, contribuye al crecimiento personal, social y profesional de los estudiantes y de los grupos que le han sido confiados a su orientación (García Pérez, 2015). Los docentes de la UNAD son conscientes de la importancia del acompañamiento a los estudiantes para que se adapten al modelo educativo para que lleven adelante su proyecto de formación y permanezcan hasta culminarlo.

[...] esa persona no ha podido involucrarse bien en la universidad; uno con la experiencia que tiene le puede ayudar para que esa persona pueda tener más confianza en su entorno [...] entonces, con un buen acompañamiento la persona optaría por quedarse. (DocSis01)

El profesor [...] siempre está preocupado porque sus estudiantes digan que está pasando, que está mirando y esa preocupación se ha generalizado mucho y en el programa es algo totalmente permanente. (DocPsi04)

El estudiante que me escribía al principio se ha perdido estos días, qué le está pasando, uno manda un mensaje y si el estudiante no contesta, lo llama. (DocPsi03)

Algunos docentes comentan que están pendientes de los estudiantes y cuando observan que su rendimiento académico no es bueno, que no han desarrollado las actividades, se comunican con ellos para averiguar qué está ocurriendo y para animarlos a continuar. Muchos estudiantes atienden las recomendaciones de los docentes y comienzan a participar activamente en los cursos; de esta manera el acompañamiento se convierte en una estrategia efectiva de permanencia.

Siempre les pido que obligatoriamente me coloquen el número de celular, entonces yo los llamo a los que están flojos, a los que necesitan [ayuda]. Otros que yo les miro el rendimiento, que no han entrado [a los cursos virtuales], con las alertas, yo les digo: ‘Bueno, ¿qué pasó?’ (DocReg02)

Yo los llamo a los que están mal y les digo que, que por qué se quedó, que por qué no hace esto, que yo le doy una oportunidad, que lo arregle [...] y a los que yo les veo interés yo los aconsejo. (DocSis04)

La UNAD tiene el sistema de consejería académica, que forma parte de la Vicerrectoría de servicios a aspirantes, estudiantes y egresados. La Consejería Académica se instauró en el año 2005 como el “El conjunto de actores educativos, proyectos, redes, dispositivos y recursos que interactúan dinámicamente entre sí y con el entorno” (Villegas y Acosta, 2014, p. 2). El sistema de consejería tiene como objetivo implementar programas, proyectos y estrategias encaminados a ayudar a los estudiantes a adaptarse al modelo de educación a distancia y a los ambientes virtuales de aprendizaje para incrementar la permanencia.

La consejera siempre está haciendo un seguimiento al campus virtual y ella le dice a los docentes: ‘Mira, Pedro, Juan no ha entrado [al campus virtual], tiene tantos días [sin entrar]’, entonces también se le manda correo al estudiante para que el estudiante se ponga pilas y pueda ingresar. (DirCen02)

[...] se le está haciendo un acompañamiento muy riguroso y algo fundamental que yo siempre lo he dicho, los docentes tienen que convertirse en consejeros porque estamos es una metodología que es virtual y se necesita un acompañamiento muy cercano para ir bajando los niveles de ansiedad. (DirCen03)

En el Centro de Atención Virtual de la UNAD, en el que se encontró el índice más alto de permanencia, han implementado un programa estricto de seguimiento a estudiantes que no se aplica en todos los centros de atención del país. Este programa consiste en un seguimiento y registro semanal de las actividades del estudiante que permite conocer oportunamente cuando un estudiante deja de participar en los foros y de otras actividades académicas.

Tenemos la relación de todos los estudiantes, llámense antiguos, llámense nuevos, y todas las semanas el docente tiene que entrar y mirar cómo van los estudiantes y plasmar en la aplicación [software] cómo va el estudiante, si vino el sábado, si hizo la tarea, si no hizo la tarea; o sea, ¡Es una iniciativa tan interesante! (DirCen02)

El acompañamiento a los estudiantes es una función central en la educación a distancia, según se ha podido constatar en diferentes universidades de Colombia y del exterior. En todas las instituciones donde se entrevistó a directivos y docentes se resalta la importancia del acompañamiento por parte de los docentes y la supervisión por parte de los directivos.

Se va haciendo como el seguimiento de cada uno de los estudiantes y qué dificultades han presentado durante el semestre ya sea en el aula virtual o, como le digo, en las tutorías y al final se hace como un plan de acción para el próximo semestre. (ExpCol02)

Nosotros como docentes encargados de este proceso desde la parte del apoyo como tal, como emocional, de estar como preocupados de lo que a ellos les pasa, de las dificultades que de pronto ellos tengan, porque a veces ellos tienen dificultades familiares entonces eso también repercute en su rendimiento; entonces es estar como en ese proceso tanto de la parte académica como también de la parte psicológica. (ExpCol01)

En algunas universidades el acompañamiento es un proceso constante y se prolonga durante todo el ciclo de vida del estudiante. Este proceso permite evidenciar el desempeño del estudiante, identificar las dificultades que enfrenta y tomar medidas preventivas oportunas para asegurar que logra superar las dificultades que se le presentan y continuar en la institución hasta finalizar y graduarse.

Desde nuestra función de docentes de acompañamiento siempre se los está llamando, si ellos no asisten a las tutorías o si vienen rezagados, como por ejemplo del trabajo de grado; entonces igual se les hace ese acompañamiento y ese seguimiento con el propósito de garantizar la permanencia de ellos ya que es un factor muy importante para nosotros. (Exp02)

En las universidades mexicanas, al igual que en las colombianas, los directivos consideran el acompañamiento a los estudiantes como uno de los factores más importantes para la permanencia y graduación exitosa. Por lo tanto, es una de las responsabilidades de los docentes y se busca que sea muy oportuna y satisfactoria para el estudiante. En algunas instituciones mencionan que si bien es cierto no se puede ofrecer acompañamiento durante las 24 horas del día, cualquier inquietud tiene que ser atendida dentro de las 24 horas siguientes.

Es una de las responsabilidades que tiene el facilitador o el docente dentro del curso; tenemos una rúbrica que refiere a todas estas responsabilidades. (Exp05)

La atención del tutor que es muy... digamos, en ese sentido nosotros procuramos que haya comunicación constante con el alumno. (Exp02)

Como se aprecia en las citas anteriores, el acompañamiento es una responsabilidad de los docentes y, podría afirmarse, un derecho de los estudiantes. El acompañamiento se realiza por diversos medios, puede ser en línea o fuera de línea; en el segundo caso es necesario que las solicitudes del estudiante sean atendidas con la mayor brevedad, de manera que pueda solucionar sus inquietudes y continuar con sus actividades.

El acompañamiento que uno le tiene que dar al estudiante, independiente del facilitador que se tiene, es una serie de factores que le permitan al estudiante, desde los temas técnicos, que haya un grupo de soporte que lo ayude a resolver estos problemas y que puedan ser en momento casi... no las 24 horas porque también se necesita muchísimos recursos para esto, pero sí con algunos sistemas computarizados [...] y que el aspirante o el alumno sepa que si me escribe, en menos de 24 horas yo voy a contestarle y le voy a solucionar su duda. (Exp04)



El acompañamiento a los estudiantes no es solo una actividad que se asigna a los tutores, sino un compromiso institucional que compete a todos los actores, donde los tutores están pendientes de los estudiantes a la vez que los coordinadores y directores supervisan todo el proceso y apoyan a los tutores para que brinden un buen acompañamiento. Además, uno de los aspectos para evaluar en el desempeño de los tutores es la atención que brindan a los estudiantes, como se puede interpretar en las siguientes intervenciones.

Un seguimiento muy puntual. Nosotros tenemos la visión de todos los estudiantes; el tutor tiene la visión de su grupo y en ese sentido pues apoyamos al tutor, pero igual tenemos la visión de cómo van los diferentes grupos. (Exp02)

Nosotros vemos no cuánto tiempo se conectó el docente, sino qué actividades hizo para los mensajes de bienvenida, para permanecer en contacto y comunicación, para retroalimentar a los estudiantes. (Exp05)

Como se evidencia de los testimonios tanto de estudiantes como de docentes y directivos, el acompañamiento a los estudiantes es fundamental para su permanencia y no debe limitarse a los primeros semestres mientras se adaptan al modelo educativo, sino que debe llevarse a cabo de forma continua con el propósito de ayudar al estudiante a resolver sus dudas y a lograr sus objetivos de formación y de desarrollo de competencias.



Para el estudiante es muy importante saber que cuenta con el apoyo de los docentes y que ellos lo ayudarán cuando tenga dificultades para realizar las actividades o para comprender los temas de los cursos.

## 4.3 TUTORÍA Y ASESORÍA

La tutoría y la asesoría académica son dos actividades que implican atención y apoyo al estudiante y por ello pueden llevarse a cabo de forma indistinta. Con base en Beltrán y Suárez (2003), se puede establecer diferencia entre una y otra. La tutoría se refiere al servicio de apoyo académico y sistemático que se desarrolla durante el periodo académico siguiendo un programa que se ajusta a los lineamientos de la institución y comprende el desarrollo de actividades académicas en las que la responsabilidad es compartida entre el estudiante y el tutor. En cambio, la asesoría no tiene un programa preestablecido sino que se lleva a cabo en el momento en que el estudiante la solicita; es una actividad orientada a despejar dudas o brindar información que permita solucionar alguna dificultad o desarrollar una actividad.

La tutoría es un proceso dinámico en el que interactúan estudiante y docente buscando que el primero alcance los objetivos de aprendizaje del curso. Sin tratarse de una clase magistral, el docente explica al estudiante los conceptos, principios, teorías o técnicas que forman parte de los contenidos de un curso o que el estudiante necesita conocer para desarrollar una actividad de aprendizaje. Como afirman Beltrán y Suárez (2003, la tutoría permite que el estudiante obtenga

la información más relevante para lograr su éxito como profesional, tome decisiones importantes en su vida académica y desarrolle las habilidades, destrezas, actitudes y valores necesarios, no solo en el ámbito académico sino también en los aspectos personal y social. (p.35)

En este mismo sentido, Álvarez (2017) sostiene que la tutoría es un proceso continuo y sistemático orientado a facilitar el aprendizaje, a potenciar el desarrollo personal y la toma de decisiones por parte del estudiante. Se trata de un acompañamiento personalizado enfocado a la formación del estudiante desde un punto de vista integral. Como afirma Romo (2011, p. 47), es la atención que el docente brinda al estudiante “con el propósito de que este alcance su pleno desarrollo, en cuanto a su crecimiento y madurez, y a la manifestación de actitudes de responsabilidad y de libertad”.

En educación a distancia con mediación virtual, donde las interacciones se desarrollan principalmente a través de las herramientas disponibles en el sistema de gestión del aprendizaje (LMS), según Reyes (2014, p. 384), la tutoría “consiste en la comunicación

asíncrona entre facilitador virtual y estudiantes mediante plataformas virtuales, que facilitan el seguimiento de la actividad del estudiante y permiten ofrecer orientaciones académicas y personales, específicas y personalizadas”.

La tutoría es parte de la atención que la institución debe proporcionar a los estudiantes y debe realizarse de una forma adecuada para que contribuya a la orientación académica y también al bienestar del estudiante, procurando que se sienta a gusto con el servicio educativo que está recibiendo. De esta manera, la tutoría se constituye en una estrategia de permanencia en la medida que el estudiante se siente satisfecho con su aprendizaje, con su desempeño y con el apoyo que la institución y el cuerpo docente le ofrecen.

Desde la perspectiva de Araya, Andrade y Cerqueira (2017), la tutoría tiene un componente disciplinar y un componente humanístico; por ello el docente-tutor debe ser un profesional del área, capaz de orientar al estudiante en el ámbito profesional. También debe tener empatía y capacidad de mediación y de diálogo para que proporcione lineamientos profesionales claros a la vez que motive al estudiante para que logre el éxito académico.

Entre las características de la educación a distancia se tiene que los estudiantes son heterogéneos y diversos y que la educación es abierta e inclusiva. En este contexto, la tutoría tiene un papel prioritario en la atención de las necesidades de los estudiantes y, como afirman Pérez et al. (2017, p. 95), “su necesidad y relevancia es indiscutible, más allá de [...] un proceso inherente al quehacer docente”.

[En el proyecto pedagógico de la UNAD, la tutoría se concibe como “una acción comunicativa efectiva, para lo cual debe estar provista de un conjunto de estrategias encaminadas a potenciar de manera efectiva el aprendizaje, la formación integral del estudiante y el desarrollo del pensamiento autónomo y crítico” (UNAD, 2013b, p. 130).

Desde el punto de vista de González Bernal (2005, p. 245), la tutoría es el “servicio que una institución ofrece a través de sus tutores para el acompañamiento durante el proceso de formación de un sujeto (estudiante)”. Para el desarrollo de la tutoría se requiere un conjunto de actividades planificadas que comprenden asesoría académica, orientación metodológica, seguimiento, realimentación y evaluación, además de la selección y uso de recursos tecnológicos disponibles en la web.

Los estudiantes unadistas mencionan que la tutoría cumple un papel fundamental en su formación y que necesitan el apoyo de los docentes para comprender los temas de los cursos, de igual manera que necesitan apoyo para desarrollar las actividades y trabajos.

[...] con la asesoría de algún docente de la carrera, [...] se puede profundizar el conocimiento. (EstSis03)

[...] debe haber un tutor o asesor para guiarlo y darle las pautas para que desarrolle bien su proyecto y hacer una excelente presentación tanto en la redacción de sus textos o puntos o en este caso aplicaciones. (EstSis08)



La percepción de los estudiantes es coherente con el planteamiento de Maya (1993) cuando refiere que la tutoría es el enlace o punto de contacto permanente entre el estudiante y la institución, lo que permite mantener la motivación, ofrecer realimentación y apoyar el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, los estudiantes universitarios no solo adquieren los conocimientos disciplinares que necesitarán para ejercer una profesión sino que desarrollan habilidades y competencias, perspectiva ética y principios y valores que les permiten un desempeño integral. Esto implica un compromiso importante para el docente y para el sistema de tutoría. En relación con esta necesidad de tutoría integral, Pérez et al. (2017) proponen que se deben tener en cuenta tres ámbitos: académico, profesional y personal, de manera que la tutoría no se limite a resolver inquietudes y a supervisar el desarrollo trabajos. De forma similar, González Bernal (2005) afirma que la tutoría en su función de orientación no se limita al ámbito académico y se extiende al afectivo:

[...] la tutoría cumple la función de ser orientadora, está centrada en el ámbito afectivo del estudiante; esto con el propósito de escucharlo, motivarlo y ayudarlo en su crecimiento por una parte y, por otra, es académica, en tanto que se dirige a los procesos cognitivos, a los nuevos saberes del estudiante, a la forma como aprende y construye pensamiento y finalmente es institucional, cargada de valores, principios, ideales, prospectivas que subyacen en la filosofía de cada proyecto educativo (González Bernal, 2005, p. 247).

Por esto la institución no puede suponer que proporcionarles los materiales de estudio es suficiente para que los estudiantes generen por sí mismos el conocimiento ya que los estudiantes necesitan interactuar con los docentes y con los profesionales de su área para aprender de ellos, de igual manera que necesitan asesoría en algunos temas y la universidad debe asegurarse de poder atender dichas necesidades en todas las áreas del saber y en todos los centros de atención.

Uno necesita que lo orienten, que le digan si va bien o si va mal, que uno les pueda preguntar sobre las guías o sobre los cursos. (EstSis05)

Cuando tienes la posibilidad de encontrarte con tu profesor que te guío durante tus trabajos virtuales y ya lo encuentras es como una satisfacción. (EstPsi02)

En las entrevistas con estudiantes se observó que se refieren a asesoría o tutoría de forma no diferenciada ya que para ellos lo importante es encontrar la información que necesitan para seguir adelante con sus cursos.

..... Cuando he tenido dudas, cuando he tenido inconvenientes he venido aquí a la universidad y se me han facilitado la información y se han despejado las dudas que yo haya tenido. (EstPsi01)

..... Cuando vas a preguntarle al tutor, te da las explicaciones muy concisas y exactas, que te queden como a memoria de largo plazo. (EstPsi10)

Mediante la tutoría el docente interviene en el desempeño del estudiante proporcionándole un modelo que puede tomar como referencia, a la vez que posibilita que solucione un problema o realice una tarea que está más allá de sus posibilidades individuales. Según González y Avelino (2016, p. 59), la tutoría consiste en que el tutor “controle los elementos de la tarea que están inicialmente más allá de la capacidad del alumno, permitiéndole así concentrarse solamente en aquellos elementos que están dentro de su rango de competencia para asegurar el éxito en la tarea”.

Cuando los estudiantes necesitan el apoyo de los docentes en la forma de la tutoría y no lo obtienen, ellos pueden encontrar otras formas de solucionar sus dificultades, pero se genera un sentimiento de insatisfacción y de pérdida de confianza en la institución y en el personal docente. Un estudiante de sistemas manifiesta:

..... [...] es que uno necesita como más explicación, entonces en los cálculos me quedaba muy difícil y me tocó incluso buscar unas personas externas que me pudieran explicar. (EstSis04)

Estudiantes de Regencia dicen:

..... [...] no pude entender [...], entonces le pregunté a la tutora y no respondía, me mandaba a ver videos por YouTube. (EstReg01)

..... [...] en los horarios que yo tenía disponibles en la universidad nadie me podía explicar en ese momento. (EstReg09)

Lo anterior muestra, también, la necesidad de que las instituciones ofrezcan horarios extendidos de atención a estudiantes, teniendo en cuenta que muchos de ellos trabajan a tiempo completo, sus horas dedicadas al estudio son reducidas y por lo general son en la noche. Por otra parte, cuando un estudiante está desarrollando una actividad pueden surgir dudas y para que pueda aprovechar la explicación de un docente, esta debe ser oportuna pues si le llega uno o dos días después, el estudiante ya ha enfocado su atención en otro tema.

Por otra parte, también pueden presentarse casos de estudiantes que no comprenden lo que es una tutoría o una asesoría y buscan que el docente les dé una clase magistral. Según los expertos consultados en el desarrollo de la investigación, en la tutoría el docente guía al estudiante, le proporciona información, le muestra el camino a seguir y lo motiva a seguir aprendiendo, pero no le enseña como en una clase presencial.

..... [...] te resuelve o te conduce o te orienta, pero nunca te enseña realmente lo que tú estás aprendiendo. (ExpMex03)

La tutoría es una actividad en la que tutor y estudiante participan activamente; por ello el estudiante debe haber preparado la temática que se va tratar, de manera que con el apoyo del docente complementa su comprensión del tema; sin embargo, esto no siempre funciona así. Cuando el estudiante proviene de un modelo de educación tradicional, situación que es muy frecuente, puede presentar resistencia al modelo de educación a distancia. En esos casos el estudiante no toma la iniciativa en el proceso, no autogestiona su aprendizaje y, por tanto, no presenta un buen desempeño en las tutorías y asesorías.

..... [...] ese es un conflicto que desde hace muchos años la educación a distancia lo traía [...] y evidentemente para la gente que no tiene esos hábitos pues entra en conflicto. (ExpMex03)

En programas que se desarrollan a través de plataformas virtuales la tutoría enfrenta retos adicionales, como lo menciona Reyes (2014); por una parte, está el requisito de que tanto el tutor como el estudiante tengan acceso a internet y a las herramientas de comunicación y, por otra, que posean las habilidades suficientes para servirse de ellas.

Parece paradójico mencionar las habilidades informáticas en relación con los tutores, pero se presentan muchos casos de docentes que se vinculan a la educación a distancia y tardan un tiempo considerable en aprender a utilizar las herramientas que se emplean en este modelo educativo. Otro reto que se tiene que superar en la educación virtual, para conseguir una tutoría efectiva, tiene que ver con la confianza ya que se requiere un mínimo de ella entre los interlocutores para expresar y aceptar las ideas y puntos de vista del otro; esta confianza no es fácil de conseguir en las primeras interacciones entre dos personas que no se conocen previamente y que pueden ser de diferentes lugares geográficos con diferentes formas de expresión. Desarrollar confianza entre tutor y estudiante toma algún tiempo y requiere cierta frecuencia en las interacciones.

Como se ha mencionado repetidas veces en este documento, en el modelo de educación a distancia el estudiante es el principal responsable de su proceso de aprendizaje, pero eso no significa que la institución y el cuerpo docente no compartan dicha responsabilidad. La relación entre la institución y el estudiante se concreta en la tutoría o la asesoría, donde el docente, en representación de la institución, promueve que el estudiante adquiera las habilidades y hábitos que le permitirán alcanzar las metas educativas.

Para finalizar y dejar en claro la importancia de la tutoría en el proceso educativo con modalidad a distancia y cómo esta se asocia a la permanencia de los estudiantes, vale la pena citar lo que Maya (1993) escribió al respecto:

La tutoría es pues la función que dinamiza y que prácticamente pone y mantiene en funcionamiento un sistema de educación a distancia. Sin la tutoría un sistema de educación a distancia se debilita de tal manera que incluso puede llegar hasta su extinción definitiva, de allí la necesidad de que esta se ejerza cuidadosamente. (Maya, 1993, pp. 52-53)

Ahora bien, la tutoría es una constante en los sistemas de educación a distancia, ya sea que se desarrolle de forma presencial o de forma virtual; no obstante, no toda tutoría favorece la permanencia de los estudiantes. La que promueve la permanencia es aquella que se desarrolla de forma regular, que tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes, contribuye al aprendizaje y los motiva a seguir adelante.



## 4.4 REALIMENTACIÓN

---

Desde el pensamiento sistémico, la realimentación se refiere a la influencia mutua entre dos partes del sistema que están relacionadas y en interacción. En este contexto, la realimentación es la reacción de una parte del sistema generada ante un estímulo o un mensaje recibido desde la otra parte o también la información generada que influye en el siguiente paso del desarrollo de un proceso, como ocurre en una llamada telefónica, donde el mensaje de una persona influye en la respuesta de la segunda persona y viceversa (O'Connor y McDermott, 1998).

La realimentación es importante para el logro de cualquier objetivo porque proporciona información sobre el estado actual del proceso de manera que, con base en dicho conocimiento, sea posible tomar nuevas decisiones y cambiar el curso de la acción para alcanzar la meta. Visto desde esta perspectiva, la realimentación no es un canal unidireccional como una respuesta ante una pregunta sino un bucle de la forma: acción – información de retorno – decisiones – acción...

Como ejemplo se propone el siguiente ejercicio en dos partes: primera, trazar una línea desde la primera letra de este párrafo hasta la última, sin afectar (tachar) ninguna otra letra del texto; ese es el objetivo. Ahora considérese cuáles son las partes que conforman el sistema y cómo interactúan: la mano guía al lapicero, el lapicero traza la línea, los ojos perciben la línea y generan información de retorno; con base en dicha información se decide en qué dirección mover el lapicero para conseguir el objetivo. Este ciclo de realimentación se repite una y otra vez hasta terminar el proceso, del que no cabe duda, terminará exitosamente. Ahora la segunda, hacer lo mismo con el párrafo que sigue, pero esta vez con los ojos cerrados, es decir sin realimentación. Es poco probable que se logre el objetivo si no se cuenta con realimentación adecuada y oportuna.

En el ámbito educativo, la realimentación consiste en la información que el docente entrega al estudiante acerca de su desempeño con el propósito de que pueda mejorarlo en el futuro y de esta forma potenciar un proceso de aprendizaje más efectivo. Dicha información es importante para que el estudiante conozca, en el transcurso del proceso de aprendizaje, en qué medida está logrando los objetivos de aprendizaje y qué aspectos debería mejorar para alcanzarlos más fácilmente (Pérez y Salas, 2016).

La realimentación es un proceso dialógico que involucra de forma activa a los participantes, es decir que se lleva a cabo en ambos sentidos: del tutor hacia el estudiante y del estudiante hacia el tutor; así, el conocimiento se adapta y readapta de forma progresiva y los dos actores sabrán en qué medida se está consiguiendo el aprendizaje (Alvarado, 2014). Como afirman O'Connor y McDermott (1998), la realimentación se presenta en forma de ciclos donde, a cada paso, cada uno influye en el comportamiento del otro.

Para conseguir que la realimentación sea efectiva es necesario que sea oportuna, concreta, personalizada y, adicionalmente, que el estudiante mantenga la disponibilidad para recibirla. Como afirma Valdivia (2014, p. 21), la realimentación “al ser una información personalizada y contextualizada a una tarea en particular, puede variar dependiendo del nivel de desempeño, conocimiento del tema y expectativas del estudiante”.

La realimentación oportuna es aquella que llega al estudiante en el momento que la necesita para ofrecer luz a sus inquietudes y enriquecer la experiencia de modo que se convierta en aprendizaje; si esta no llega a tiempo, puede suceder que el estudiante ya haya entregado el trabajo o ha pasado al estudio de otro tema, caso en el que no hay aprendizaje. La realimentación no puede generalizarse, sino que ha de ser concreta, esto es, debe abordar temas específicos de trabajos o tareas concretas para cada estudiante; en las actividades grupales no todos los estudiantes participan y aprenden de igual manera, por ello la realimentación es personalizada y requiere de un seguimiento al desempeño de cada estudiante, pero de nada servirá la realimentación si el estudiante no mantiene una actitud abierta y receptiva para examinar críticamente la información de retorno que le proporciona el tutor; por ello la disposición del estudiante para realimentarse es tan importante como la del tutor para proporcionarla.

Ahora bien, la realimentación puede ser de dos tipos: realimentación de refuerzo y realimentación de compensación. La primera hace que el sistema continúe en la misma dirección que lleva, es decir, cuando la realimentación promueve que se realicen más actividades o cambios en el mismo sentido del cambio inicial. La segunda presenta resistencia al cambio y por lo tanto hace que el sistema no continúe moviéndose en la dirección que lleva (O'Connor y McDermott, 1998). Como ejemplo se proponen dos situaciones: a) El estudiante presenta un trabajo y el docente lo felicita porque observa que está progresando en el conocimiento de un tema específico; esto hace que el estudiante se motive a seguir estudiando dicho tema y a presentar mejores trabajos en el futuro. En este caso se presenta realimentación de refuerzo y b) El estudiante presenta un trabajo

y el docente le hace un llamado de atención porque encuentra en el documento muchas partes tomadas de otros textos sin reconocer el crédito a los autores, es decir, tiene un alto porcentaje de plagio; esta vez se trata de realimentación de compensación ya que tiene como propósito evitar que la acción (plagio) se siga presentando. En el proceso educativo las dos formas de realimentación son necesarias dado que durante su proceso de formación el estudiante tendrá aciertos y desaciertos y el docente es la persona que podrá indicarle qué caminos debe seguir y cuáles debe evitar.

La realimentación es un proceso vivencial en la educación ya que permite valorar el trabajo del estudiante y el alcance de sus competencias, mostrarle los errores y orientarlo frente a situaciones concretas en las que necesita mejorar, a la vez que motivarlo para que siga avanzando en su aprendizaje (Pabón y Múnera, 2010).

Con base en Valdivia (2014), otras características deseables en la realimentación son: focalizada, constructiva y comprensible. En cuanto focalizada, la información que ofrece el docente debe enfocarse y estar relacionada con la tarea o actividad que se está realizando en el momento, de manera que el estudiante comprenda qué está haciendo bien, qué debe mejorar y cómo ha de hacerlo. Es constructiva cuando comienza resaltando los aspectos positivos, lo que está bien. Esto hace que el estudiante sea receptivo a las recomendaciones sobre lo que necesita mejorar, que aparecerá después de mencionar lo positivo. Es muy importante que sea comprensible, o sea, que proporcione información precisa y detallada que le permita al estudiante modificar su actuación o enfocar su aprendizaje en una dirección determinada ya que comentarios del tipo 'bien hecho' o 'trabajo incompleto' son muy generales y no le ayudan a mejorar; además debe escribirse de forma específica y breve cuidando de utilizar el vocabulario preciso.

De igual manera, es conveniente tener en cuenta que la realimentación efectiva comprende tres aspectos, aunque no todos deben atenderse en el mismo momento. El primero es el objetivo que se persigue con el proceso educativo, es decir, el docente debe proporcionar información que le permita al estudiante saber que tanto se está acercando o alejando del objetivo y en caso de que se esté apartando del camino, encender una bengala para que reoriente sus pasos. El segundo es brindarle orientación para avanzar en el proceso, indicarle cuál es el paso siguiente y cómo debe abordarlo, aportarle información sobre la meta que sigue y las actividades necesarias para alcanzarla; es como ir colocando pistas en las bifurcaciones del camino para ayudar al estudiante a decidir cuál ruta tomar. El tercero corresponde a la valoración sobre cómo se está desempeñando y tiene que ver con la evaluación formativa; esta realimentación le permite al estudiante conocer lo apropiado o inapropiado de su actuación y es la que le permite trabajar en aquellos aspectos en los que presenta debilidad (Alvarado, 2014).

De otro lado, la realimentación comprende cuatro niveles, según lo plantean Hattie y Timperley (2007) y lo corrobora Lima (2017), como son: tarea, proceso, autorregulación y persona.

La realimentación a nivel de tarea corresponde a la apreciación del docente sobre lo bien que el estudiante está desarrollando una actividad o sobre lo que le falta en el desarrollo de la misma, la necesidad de apropiar otros conocimientos o de tener en cuenta diferentes perspectivas; esta realimentación se basa en la evaluación de los resultados de la actividad realizada.

La realimentación a nivel de proceso busca apoyar al estudiante para que comprenda los pasos que debe dar para moverse desde el lugar en que se encuentra hasta el lugar al que desea llegar, identifica información relacionada con los procesos necesarios para realizar una tarea, las habilidades que necesita desarrollar, los estándares, principios o normas que debe observar en su desarrollo y la forma de planificar, organizar y ejecutar la actividad.

La realimentación a nivel de autorregulación se presenta cuando el docente comprende que en el aprendizaje se integran aspectos cognitivos, emocionales y sociales, que a la vez están inmersos en un contexto; en estos casos se reconoce que “la validez de la realimentación exige no solo calidad en la información que se proporciona, sino percepción del modo en que el estudiante la interpreta” (Lima, 2017, p. 15). Esto debido a que la percepción que el receptor tiene sobre la realimentación es lo que posibilita la autorregulación del aprendizaje ya que ella implica la articulación de aspectos como la definición de una meta que oriente el desarrollo de las actividades, la comparación entre la meta y el progreso alcanzado en el desarrollo de las tareas y la disposición para reorientar las acciones con el propósito de disminuir la distancia entre lo propuesto y lo alcanzado. Es decir, la realimentación a nivel de autorregulación favorece en el estudiante el ejercicio de su autonomía y autocontrol en su desempeño y su aprendizaje; por el contrario, cuando el estudiante busca en la realimentación que el docente le proporcione datos concretos o la respuesta correcta a una situación para ganar tiempo o evitar tener que realizar determinadas indagaciones, no se alcanza el nivel de autorregulación.

De ahí que en la realimentación el tutor deja entrever la expectativa que tiene de sus estudiantes, si espera de ellos un buen rendimiento o si los tiene en baja estima y espera trabajos regulares. Los estudiantes tienden a responder a las expectativas de los tutores; cuando reciben mensajes que los motivan y les exigen mayor esfuerzo, ellos se esfuerzan y avanzan en su aprendizaje, pero si el tutor se muestra conformista con lo que los estudiantes entregan, ellos no se esfuerzan y se mantienen en la mediocridad.

El cuarto nivel de realimentación se orienta a la persona, a sus cualidades, a sus méritos y a sus creencias sobre la autoeficacia. En este nivel la realimentación no ofrece valoraciones sobre ninguno de los aspectos tratados en los niveles anteriores; se trata de expresiones que buscan motivar al estudiante, resaltar sus capacidades e incrementar su compromiso con las metas de aprendizaje.

En educación superior a distancia, la realimentación posibilita que el estudiante conozca si se está moviendo en la dirección correcta hacia el logro de sus objetivos o si necesita hacer cambios y en qué dirección debe cambiar su rumbo.

[...] uno entrega un trabajo y necesita de una revisión para luego saber si está bien o si está mal [...] y volverlo a presentar, porque uno sabe que a veces no está apto para todo y entonces uno necesita estudiar más.  
(EstPsi09)

En educación a distancia la realimentación es la información que el docente proporciona al estudiante, en la que le da a conocer su apreciación sobre la participación en los foros o sobre los trabajos presentados. Es la respuesta a lo que el estudiante hace, como lo anota un estudiante de sistemas:

[...] es como el acompañamiento, o sea, si uno manda alguna actividad o algo, que se la respondan pues con la menor [mayor] brevedad posible. (EstSis01)

Esta comunicación puede resaltar los avances del estudiante o mostrarle aquello que debe mejorar, como también proporcionarle referencias de otros materiales para consultar y recomendarle ajustes y cambios en los productos entregados. Para los estudiantes, la realimentación es la oportunidad de aprender de los tutores y de mejorar el desarrollo de sus actividades o productos, a la vez que es la evidencia de que el tutor está pendiente de su desempeño. Sobre la realimentación un estudiante de Psicología afirma:

[...] es muy importante la retroalimentación del tutor porque de todas maneras ahí está el aprendizaje; si el tutor no realimenta el trabajo de uno entonces uno cómo va a saber si está bien o mal. (EstPsi09)

La realimentación y la evaluación formativa se presentan entrelazadas y contribuyen a la construcción continua de conocimientos; por eso es importante que se lleven a cabo de forma continua, suficiente y pertinente (Lima, 2017). Para el estudiante es

importante conocer la valoración que el docente tiene sobre su desempeño y, sobre todo, obtener recomendaciones para mejorarlo; es decir, el docente guía al estudiante con base en los avances que observa en las actividades realizadas.

[...] cuando uno se esmera por hacer un trabajo y lo manda y uno espera que le digan si quedó bien o faltó esto, yo considero que la retroalimentación es fundamental. (EstPsi03)

Cuando el tutor revisa el trabajo y le dice que está bien, pero que le cambie esto o que le falta esto, uno lo corrige y sabe que está aprendiendo. (EstSis08)

El desarrollo de las actividades académicas a través de plataformas virtuales tiene la ventaja de guardar un registro de todo lo que se hace, con fecha y hora, de manera que el docente cuenta con información suficiente para formarse un concepto sobre el desempeño individual y grupal de los estudiantes. Así, cuando el docente encuentra errores u omisiones en las actividades puede ofrecer pautas para reconducir el aprendizaje hacia los objetivos del curso, puede mostrar al estudiante cómo es su desempeño actual y en qué medida se aproxima o se aleja de lo que se espera de él para que el estudiante identifique lo que necesita hacer y aprender para alcanzar sus metas.

Por otra parte, la comunicación de realimentación que el docente proporciona tiene impacto en la motivación, la actitud y el aprendizaje del estudiante, no solo por el contenido del mensaje, sino también por el tono, la oportunidad y la empatía que demuestra



Según Pabón y Múnera (2010), la realimentación tiene como propósito guiar y sugerir ideas y planes.

Por lo anterior, es importante que el docente tenga presente las dos dimensiones en los mensajes de realimentación: el contenido y la forma porque dependiendo de la forma como se presente, el mismo contenido puede tener un efecto positivo o negativo en el estudiante y puede motivarlo a mejorar en lo que está haciendo o puede generar resistencia y desinterés ya que la realimentación tiene un efecto superior al que el docente pretende (Chaux, 2008). Retomando lo planteado por O'Connor y McDermott (1998), se puede afirmar que los mensajes positivos constituyen una realimentación de refuerzo para que los estudiantes se esfuercen por hacer mejor las cosas, mientras que los negativos en su contenido o en su forma surten el efecto contrario. Sobre el efecto de la realimentación, un estudiante de Psicología comenta:

... Hoy hay tutores que dicen que es un buen trabajo o cualquier cosa que lo motive; uno dice: 'Ve, que chévere' y a uno le da más ganas de hacer las cosas. (EstPsi03)

Hay que mencionar también que la mayoría de los docentes de educación a distancia no han recibido formación sobre la forma correcta de brindar realimentación en educación virtual. En consecuencia, es necesario acoger las recomendaciones presentadas por Chaux (2008) sobre cómo realimentar una actividad, quien sugiere iniciar el texto de realimentación con un comentario positivo sobre el objeto evaluado; esto hace que el estudiante esté más atento al contenido de la realimentación; resaltar lo positivo y no limitarse a mostrar lo negativo ya que siempre habrá algo positivo en el trabajo del estudiante, así no sea lo que más resaltó; presentar lo negativo como algo que se puede mejorar pues esto muestra que el docente confía en la capacidad del estudiante para hacerlo mejor en la próxima ocasión; evaluar el proceso o el producto, pero no a la persona que lo realiza, procurando mostrar con claridad qué y cómo se puede mejorar; finalmente, evitar la burla y el sarcasmo ya que este tipo de realimentación genera frustración, desmotivación y rechazo en el estudiante, por lo que se consigue el efecto contrario al que se busca con la realimentación.

... [...] en cuanto retroalimentación, por ejemplo, desarrollábamos una actividad y la enviábamos [...]; nos retroalimentaban, entonces decían qué era lo que estaba bien o qué era lo que estaba mal; nos corregían las actividades y también nos ayudaban a entender las guías [...], entonces creo que eso es bueno. (EstReg04)

Cuando el estudiante mantiene una actitud flexible y está atento a la comunicación del tutor, la realimentación será seguida por una acción del estudiante con miras a mejorar su desempeño o a perfeccionar los productos entregables para cumplir con los criterios de evaluación, a la vez que motivará un mayor compromiso para lograr los objetivos del proceso de aprendizaje.

... [...] uno hacía el trabajo y ellos hacían retroalimentación, entonces uno decía: ‘Ah, ya. Fallé en esto, así que lo voy a arreglar para que quede mejor’. (EstReg03)

La realimentación no puede limitarse a un comentario por parte del tutor sino que debe incluir ideas claras y concretas para ayudar a mejorar en los aspectos que sea necesario; adicionalmente, es menester dar un tiempo razonable para que lleven a cabo las acciones que se generan como efecto de la realimentación (Pérez y Salas, 2016).

Cuando la interacción estudiante-docente no se presenta de forma regular y las inquietudes de los estudiantes no son atendidas oportunamente por parte de los tutores, cuando los estudiantes no reciben ninguna realimentación sobre las actividades realizadas y los trabajos entregados o reciben realimentación superficial que no les permite aprender y mejorar su desempeño, entonces los estudiantes experimentan frustración y pierden el interés para continuar con las actividades del curso. Esto quiere decir que la falta de realimentación o la realimentación inadecuada pueden afectar negativamente la permanencia ya que no satisfacen las expectativas de los estudiantes, quienes esperan ser atendidos y que sus inquietudes se resuelvan.

... [...] a veces se hacían preguntas y no se respondían y uno dice: ‘¿Por qué no me contestan?’ (EstPsi03)

... [...] había veces que se demoraron mucho y uno ya tenía que corregir el trabajo a últimas horas, entonces en ese vaivén de las cosas a veces se cometía errores por falta de tiempo. (EstPsi07)

Según los hallazgos de la presente investigación, los estudiantes le dan gran importancia a la realimentación porque es la que les permite mejorar los productos que luego entregan para que sean calificados y así obtener mejores notas.

... Que estén pendientes de los aportes porque eso lo motiva a uno; si revisan ellos y dicen en tal parte estás bien, pero enfócate más en esto... (EstReg04)



[...] que las respuestas de retroalimentación sean ahí, que estén pendientes de lo que uno entrega y si está bien o no. (EstSis05)

[...] ellos estaban pendientes y entonces todas las dudas se resuelven y es una gran ayuda. (EstPsi10)

Los estudiantes consideran que este tipo de realimentación les facilita el desarrollo de las actividades de los cursos.

[...] darle como herramientas para que uno pueda más fácil investigar o consultar; que a uno le digan mire ahí está este link estúdielo o búsquelo en este libro o vaya a tal lugar, es más fácil. (EstReg03)

Por otra parte, es probable que muchos de los estudiantes se interesen por las calificaciones puesto que de ello depende la aprobación o reprobación del curso y es seguro que todos quieren aprobar, pero se dan muchos casos de estudiantes que se interesan más por el aprendizaje que por la aprobación del curso pues están seguros de poder hacerlo; estos estudiantes quieren tener la certeza de que están comprendiendo las temáticas y, si es el caso, aplicándolas correctamente. Ellos esperan que los tutores comenten sus avances, que les digan algo que los ayude a mejorar. Estos estudiantes no se conforman con que el docente les reporte una calificación; quieren saber por qué esta se les asigna.

[...] cuando se mandaban los trabajos, yo consideraba que me esmeraba mucho en realizarlos bien y cuando le suben la retroalimentación solo era 'su calificación es tanto' y entonces queda ahí como un vacío. (EstPsi03)

[...] no es solo una calificación sino saber por qué saqué la misma, ya sea buena, mala o regular, pero saber por qué la saqué. (EstPsi09)

Entre los docentes entrevistados se encontró que reconocen la importancia de la realimentación para el proceso educativo y lo asumen como una de las funciones inherentes de su quehacer como tutores. Algunos consideran que la realimentación se brinda de forma proporcional al trabajo que desarrolla el estudiante y el interés que muestra por su aprendizaje ya que, como afirma Lima (2017), la realimentación debe ser oportuna, personalizada y concreta, de manera que si el estudiante avanza en sus actividades se le brinda realimentación para que continúe avanzando, pero si el estudiante no ingresa al curso y no realiza las actividades es muy difícil orientarlo.

Los docentes expresan:

La retroalimentación es una actividad muy importante; me parece que es parte del acompañamiento tutorial. (DocReg02)

Hay estudiantes que envían un avance de un trabajo y uno les dice: ‘Hagan estos cambios’ y ellos lo hacen y el trabajo les queda bien; hay otros que entregan el trabajo el último día y así no se les puede realimentar. (DocSis04)

Un entrevistado de otra universidad colombiana menciona:

[...] el tiempo es muy importante; entre más rápido nosotros como tutores o como docentes les respondamos, entonces así mismo ellos podrán culminar también con éxito sus actividades. (ExpCol02)

De igual manera que los docentes, los directivos de centros están convencidos de que la realimentación es fundamental para el aprendizaje y para la permanencia de los estudiantes ya que a través de ella el tutor contribuye a la formación del estudiante, lo orienta y le ayuda a resolver las inquietudes para que obtenga mejores resultados en las evaluaciones; en otras instituciones también le dan mucha importancia a este tema.

[...] el propósito es que el tutor les haga esa retroalimentación para que el día de su evaluación ya tengan un panorama un poco más amplio. (Exp01)

[...] si tuvo alguna inquietud o tuvo algún error lo pueda corregir y por lo general tienen que corregir. (Exp03)

Si el estudiante de pronto tiene alguna inquietud en cuanto alguna actividad, él debe comunicarse con su tutor a través del correo electrónico. (Exp02)

Los directores de centro saben que la realimentación oportuna y adecuada influye no solo en el aprendizaje sino también en la motivación de los estudiantes y en la seguridad y confianza con que abordan las actividades.

[...] hay algunos que se los nota que están como desmotivados, ¿no? Pero uno creería que no es tanto por el programa, digamos los contenidos, muchos de ellos tienen inconformidades es con la respuesta que los tutores presentan a sus aportes [...] entonces, por esa parte noto que hay bastante desmotivación en los estudiantes. (DirCen02)

Como se ha mostrado en estas páginas, los hallazgos del presente trabajo confirman los resultados del estudio de Pabón y Múnera (2010), quienes encontraron que los estudiantes consideran que la realimentación proporcionada por los docentes los motiva y contribuye a su proceso de aprendizaje porque se sienten acompañados y apoyados por el tutor.

Lima (2017) afirma que la información que el docente proporciona a los estudiantes es un elemento esencial en el proceso de aprendizaje, especialmente en escenarios de educación en línea, donde prevalece la comunicación asincrónica basada en el texto. La misma autora asegura que la realimentación establece y fortalece vínculos de fraternidad entre el tutor y el estudiante, los mismos que contribuyen a que este último pueda desarrollar las competencias y alcanzar los objetivos de formación.

Finalmente, una buena retroalimentación impulsa al estudiante a asumir un papel más activo y protagónico dentro del proceso de aprendizaje ya que le permite conocer su desempeño, autoevaluarse, estimar cuánto aprende, cómo aprende y qué debe cambiar para mejorar su desempeño; esta información lo convierte en un estudiante más autónomo y reflexivo (Valdivia, 2014).



De este modo, se subraya la importancia de la realimentación para la permanencia y el éxito de los estudiantes.

## 4.5 EL COMPROMISO DEL DOCENTE TUTOR

---

En educación a distancia el papel principal lo desempeña el estudiante, quien mediante el aprendizaje autónomo, la autorregulación y la autodisciplina avanza a su propio ritmo por la ruta académica y, como afirman Seoane, García y Tejedor (2010), es precisamente la participación en el proceso educativo la que permite el desarrollo de competencias y destrezas mucho más allá de la mera adquisición de conocimientos. Esto podría llevar a pensar que en este modelo se podría prescindir del docente; sin embargo, como afirma Maya (1993), una característica de la acción educativa es la interacción entre el estudiante y el docente y tal como lo sostienen Eusse y Piña (2005), el tutor representa un elemento clave en esta modalidad educativa; su perfil, sus competencias y el papel que desempeña en la promoción del aprendizaje son la base sobre la que se sostiene la oferta de cursos y programas.

Según Pagano (2007), el papel del tutor cobra relevancia porque desempeña una doble función: por una parte, brinda ayuda y asistencia al estudiante y, por otra, representa a la institución. El tutor, mediante su conocimiento de la filosofía institucional y los objetivos del proyecto educativo, sumado al conocimiento del curso: objetivos, contenidos, metodología, criterios y estrategias de evaluación, personaliza la educación a distancia y la hace más asequible al estudiante (González Bernal, 2005). Por esta razón, los estudiantes confían en que el tutor encontrará la manera de ayudarlos a comprender y apropiarse de las temáticas del curso.

El tutor no es un transmisor de información, sino un mentor que “estimula, monitorea, sigue la tarea de aprendizaje, propone retos para su solución tanto de forma individual como en equipo, resuelve problemas de aprendizaje que se producen durante el proceso” (Seoane, García y Tejedor, 2010, p. 8). De esta manera, el tutor se convierte en el garante de que el estudiante adquiera los conocimientos y competencias para desempeñarse como profesional del área en que se está formando. El tutor es quien acompaña al estudiante en la búsqueda del conocimiento, camina a su lado y le muestra rutas de aprendizaje, propicia espacios de comunicación y hace que el estudiante se cuestione, se exprese, discuta sus aprendizajes y crezca en su formación profesional (González Bernal, 2005).

La docencia, en general, y la tutoría, en particular, son actividades profesionales que para su ejercicio requieren además del conocimiento disciplinar, tener una comprensión de la educación, la sociedad, el hombre, el conocimiento y la realidad (Eusse y Piña, 2005). No se trata únicamente de atender las cuestiones relacionadas con las temáticas del curso, sino de conseguir que el estudiante adquiera los conocimientos y habilidades que le permitirán ser profesional. Sobre este tema, Pagano (2007, p. 3) escribe: “el tutor debe poseer suficientes conocimientos de las materias que tutela, y dominio de las técnicas apropiadas para el desarrollo de las diferentes formas de tutorías”.

El estudiante siente la presencia y el apoyo del tutor en la medida en que este aplica diferentes estrategias dependiendo del tema y del curso, responde sin dilaciones a las inquietudes planteadas, muestra disposición para atender a los estudiantes durante todo el desarrollo del curso y utiliza diferentes recursos para despertar el interés del estudiante y para hacer de cada interacción una experiencia útil (Reyes, 2014).

Como se ha mencionado, el protagonismo en el aprendizaje lo desempeña el estudiante, pero con el apoyo y la orientación del docente. Por esto las instituciones tienen un cuerpo docente cualificado para coordinar los cursos y asegurarse de que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje y desarrollen las competencias necesarias para su formación profesional. En el capítulo sobre factores institucionales se aborda el tema del equipo docente.

Sobre el papel desempeñado por los docentes, los estudiantes manifiestan:

El tutor era muy bueno, manejaba los grupos de una manera eficiente, aplicaba alguna metodología docente-alumno que prácticamente se entendía muy bien. (EstSis03)

Los estudiantes se sienten más seguros y satisfechos cuando el tutor de su curso es asequible, está disponible para que ellos lo contacten, escucha sus necesidades y les ayuda a solucionarlas, como lo mencionan estudiantes de Regencia de Farmacia y de Psicología:

Tuve tutores muy pendientes, que cualquier inconveniente lo llamábamos: ‘Tutor, tenemos esto’ y nos mandaban al correo o programaban un encuentro y eran muy pendientes. (EstReg02)

[...] de pronto el tutor envía un mensaje y uno dice: ‘¡Que chévere!’ y lo motiva a uno como que al menos a terminar el trabajo. (EstPsi09)

Los estudiantes reconocen que los tutores que más contribuyen a su aprendizaje son aquellos que no se limitan al ámbito disciplinar sino que se interesan por acercar el conocimiento a los estudiantes.

[...] es dedicado; aparte de tener su conocimiento profesional también sabe cómo llegarle al estudiante, cómo manejar situaciones de manejo académico. (EstReg05)

Había profesores que eran muy buenos y estaban pendientes de sus alumnos; no solo era ‘Haga esto y ya, y califico’, sino que estaban pendientes. (EstReg03)

El quehacer tutorial consiste principalmente en estimular el aprendizaje, promover, hacer seguimiento y evaluar el desarrollo de las actividades, dinamizar y moderar la interacción en los grupos de trabajo, pero, ante todo, la tutoría es una actividad comunicativa (Seoane, García y Tejedor, 2010), por lo tanto, el tutor en ambientes virtuales debe hacer uso de diversas herramientas de comunicación disponibles para acercarse al estudiante y apoyarlo en el desarrollo de las actividades.

Está pendiente de que los estudiantes envíen sus aportes, si por lo menos han entrado a la plataforma, que brinden webconferencias, el chat, la retroalimentación que hace a los estudiantes para saber si están bien, qué le falta, por dónde puede guiarse... (EstReg04)

Hay tutores que son dedicados, que le explican a uno, que uno les dice: ‘Bueno, eso no lo entendí’, [ellos le indican] ‘Hazlo así’, ‘busca así’ o ‘mira este *link*’. (EstReg03)

Como se puede apreciar en las intervenciones de los estudiantes, para el éxito en la educación a distancia es necesaria la interacción permanente con el tutor, quien es responsable de orientar, asesorar y motivar a sus estudiantes, facilitar los aprendizajes, realizar evaluaciones durante el proceso formativo y buscar las soluciones a las dificultades, como bien lo menciona González Bernal (2005), pues de esta manera contribuye a la permanencia estudiantil. Según Pagano (2007), al tutor le corresponde orientar al estudiante en la metodología de estudio y conseguir que confíe en el sistema de educación a distancia; para ello es necesario que él conozca los fundamentos de dicho modelo y las estrategias que se utilizarán para trabajar con los estudiantes.

[...] he tenido tutores muy buenos que a cada rato llegan mensajes de ellos y gracias a eso uno puede hacer un trabajo o un proyecto bien elaborado. (EstPsi09)

A mí me gusta cuando alguien deja un mensaje en el foro; ellos están pendientes [...]. Hay tutores que lo hacen y a mí me parece una buena estrategia que ellos coloquen mensajes, que los motiven y dan esa seguridad al estudiante. (EstPsi04)

En instituciones donde los cursos se ofrecen a través de ambientes virtuales de aprendizaje el tutor tiene a disposición varias herramientas tecnológicas para comunicarse con el estudiante; algunas son sincrónicas y otras asincrónicas. Es importante que el tutor haga uso de diversas vías de comunicación ya que los estudiantes tienen preferencias diferentes y se encuentran en distintos lugares y circunstancias; por lo tanto, los medios de comunicación que son apropiados para algunos, no lo son para otros. Por ejemplo, algunos estudiantes prefieren comunicarse por correo, otros utilizan Skype y otros tantos se mantienen en contacto permanente vía WhatsApp. Pero, ante todo, los estudiantes necesitan y aprecian que el tutor esté en contacto con ellos.

[...] están pendientes e inclusive están encima de uno, que avancen, avancen, avancen con los trabajos, entonces con ellos, se tiene como más contacto y pues obviamente es una motivación para uno realizar las tareas a conciencia. (EstPsi01)

[...] la calidad de tutores, son excelentes; hay unos tutores muy atentos que están pendientes al trabajo que se está desarrollando. (EstPsi10)

Como se ha mostrado en las líneas precedentes, para realizar una buena tutoría se necesitan docentes con los conocimientos disciplinares y metodológicos, pero esto no será suficiente; se precisa compromiso frente a los estudiantes y frente a la institución y vocación para ejercer la docencia en educación a distancia. Según la opinión de los estudiantes no todos los docentes tienen estas características.

[...] no pediría que esté las 24 horas en mi curso, pero sí que al menos se esté dando cuenta de lo que uno hace, de lo que hacen los compañeros y qué es lo que está pasando en el curso porque ahí está de pronto el problema, porque hay tutores de pronto que uno a veces envía el trabajo y yo sé que a veces ni caso le hacen al trabajo y le dan una calificación y listo. (EstPsi09)

Como parte del quehacer del tutor se encuentra la evaluación del aprendizaje de los estudiantes; la evaluación es parte de la tutoría, pero la tutoría no se limita a la evaluación de las actividades presentadas por los estudiantes. A pesar de esto, algunos estudiantes manifiestan que algunos tutores limitan su actividad a informar al estudiante los trabajos que debe presentar y a calificarlos cuando llega el momento y la calificación no siempre es coherente con el proceso desarrollado y el producto presentado.

Hay tutores que aparecen al inicio del curso para dejar lo que se debe hacer y solamente aparecen al final para darle una nota. (EstPsi01)

Hay muchos tutores que colocan la nota y son bien cerrados o sea uno les quiere pedir la explicación de por qué la nota es así y la otra nota ya es más bajita. (EstPsi09)

Hay tutores que dan nota y no se sabe ni porqué; unos compañeros que ni siquiera trabajan y resulta que tienen la misma nota que uno. (EstSis08)

Algunos estudiantes manifiestan que los tutores programan las actividades y las comunican a los estudiantes para que las desarrollen, pero no prestan el debido acompañamiento durante el proceso y no ofrecen la realimentación para que este pueda resolver sus inquietudes y avanzar en el aprendizaje. Estas situaciones, aunque se trate de casos excepcionales, afectan negativamente la calidad de la educación y la permanencia de los estudiantes por cuanto se desmotivan al ver que no se les presta la atención suficiente y no se les brinda el apoyo que ellos esperan del tutor.

[...] no le explicaba nada, solo enviaba trabajos y usted verá como los soluciona, o si uno les mandaba un mensaje al correo interno, que uno maneja, nunca contestaban; si uno enviaba al foro ellos contestaban cuando ya se iba a terminar el periodo para entregar las actividades, pero eran muy poquitos la verdad. (EstSis04)

En el desarrollo de los cursos, los tutores evalúan a los estudiantes y con base en dicha evaluación les ofrecen realimentación y los guían para que alcancen los objetivos del curso, pero también se da otra evaluación, la que hacen los estudiantes sobre la labor realizada por los tutores y no siempre incluye información de retorno que les permita mejorar su actuación. Los estudiantes saben que tienen un tutor en cada curso y cuál es su función y con base en esa información pueden determinar si el tutor está cumpliendo o no con su función.



[...] uno se da cuenta, porque uno es como vivo y hace sus cosas y se mira cómo califica el tutor y uno se da cuenta que a veces no están muy pendientes de eso [...] básicamente la labor de ellos es eso, estar pendientes de los estudiantes y si esa es su labor entonces que lo demuestren, realimentando los trabajos o aportando ideas. (EstPsi09)

En algunos casos la atención deficiente puede ser causada por la cantidad de estudiantes asignados a un tutor y por el momento en que se lleva a cabo la interacción; algunos estudiantes comprenden que no depende únicamente de la voluntad del tutor, sino de las políticas institucionales. Puede ocurrir que el mismo tutor que ofrece atención adecuada a un estudiante no puede hacerlo con otro porque solicita su ayuda en un momento en que está apremiado por otras actividades.

Cada tutor tiene varios grupos; por ende, si hubiera una reducción el docente tuviera más capacidad de respuesta para cada estudiante. (EstReg08)

[...] se debe a la gran cantidad de estudiantes que maneja cada tutor y la cantidad de grupos, pero sí sugeriría que se disminuya la cantidad de grupos a un docente para tener mayor asistencia al estudiante, que es fundamental en un caso de respuesta porque tuve casos de que un mensaje interno nunca se respondió o la respuesta no satisfacía la preguntas que uno hacía al tutor. (EstSis03)

Por otra parte, está la vocación que el docente posee para desempeñarse como tutor en programas de educación a distancia pues, como se ha mostrado, no se trata únicamente de poseer los conocimientos disciplinares sino de estar disponible para ayudar a los estudiantes a alcanzar sus objetivos. Desde el punto de vista de los estudiantes, la vocación del tutor es un factor determinante para una buena interacción.

Un buen tutor lo hace por vocación; es tutor o profesor por vocación, es el que le gusta la investigación, el que sabe del tema, el que investiga antes de llegar a la clase, el que está dispuesto a escuchar y está dispuesto a trabajar desde el punto de vista del estudiante y no solo de lo que él sabe sino también de la retroalimentación que hay; no es una retroalimentación unidireccional sino que es algo bidireccional donde se complementa tanto docentes o tutores con los estudiantes. (EstPsi03)

Los estudiantes valoran la disposición y preparación del docente para apoyarlos dependiendo si lleva a cabo “tutorías que faciliten en el estudiante algunas técnicas para aprender a codificar, almacenar recuperar la información y a detectar sus propias necesidades de aprendizaje en función de su proyecto formativo” (González Bernal, 2005, p. 247).

Adicionalmente, las entrevistas con los directores del Centro de Atención Virtual revelaron que tanto los directivos como los docentes son conscientes de la importancia de la buena atención del tutor para la permanencia y el éxito de los estudiantes. Esto va de acuerdo con lo mencionado por González Bernal (2005) en cuanto que una buena tutoría requiere de un tutor que esté comprometido con la educación a distancia. En los centros con mayor índice de permanencia se observa que los directores promueven un compromiso más alto por parte de los docentes frente al apoyo y seguimiento a los estudiantes.

El personal que está en este campo tiene una cultura de servicio y ellos han entendido que eso tiene que ser así [...] yo siempre les digo: ‘si se nos va un estudiante ya nos toca buscar uno porque hay una meta que cumplir’, entonces eso ellos lo tienen claro. (DirCen02)

En la institución analizada, cada uno de los centros debe cumplir con metas de matrículas de estudiantes cada periodo académico y también con metas en cuanto al índice de permanencia estudiantil; por tal razón, los directores deben recurrir al apoyo y compromiso de los docentes y para motivarlos acuden a diferentes estrategias, incluyendo la promesa de mejorar las condiciones laborales, la cual lleva implícita la amenaza de no ser contratado si el número de matriculados disminuye.

[...] en la medida en que tú le aportes a que los estudiantes estén bien, que se retengan, que el número de estudiantes crezca, tú vas a tener una mejor condición laboral. Eso también motiva. (DirCen02)

Algunos directores reconocen que la tutoría no se limita a las temáticas y actividades de un curso, sino que se extienden al desarrollo de las competencias profesionales en su conjunto y se preocupan por infundir en los tutores que conforman su equipo de trabajo ese interés por la formación integral de sus estudiantes, buscando que se preparen de la mejor manera para salir a ejercer su profesión.

La preocupación del docente va más allá del curso, a las competencias profesionales que van desarrollando los chicos, que a veces lo vemos ya con los estudiantes de práctica; entonces a veces nos pre-

ocupa, por ejemplo, el que los estudiantes puedan fundamentar sus acciones de práctica y entonces sentimos que la parte de argumentación, la parte de claridad sobre las metodologías que están teniendo sobre la parte investigativa es limitada y uno hace todo lo posible; la universidad hace todo lo posible para apoyar a los chicos en esas competencias que al final van saliendo. (DirCen01)

Por otra parte, una buena tutoría incluye un componente emocional por parte del tutor: requiere que sienta empatía y respeto por el estudiante y mantenga una actitud cordial y la disposición para escuchar y comprender su situación para poder orientarlo de forma personalizada y contextualizada; todo esto se da de forma natural si el tutor siente pasión por lo que hace.

[...] el amor, indiscutiblemente. Si tú no tienes amor por las cosas va a ser complicado; yo soy de las que digo que la calidad nace en el corazón, la llevas a la razón y la pones en ejecución. Ese es mi lema. (DirCen02)



Después de haber revisado la percepción de los directores de centro sobre el compromiso de los tutores frente al proceso de formación de sus estudiantes, ahora se presentan los hallazgos de las entrevistas realizadas a los docentes de la UNAD que están relacionados con este tema.

Uno de los conceptos más aludidos por los docentes es la responsabilidad que les compete en la formación de los estudiantes, lo cual es muy importante por cuanto revela la posición de la institución. Como afirma Barberá (2006), el rol que desempeña el tutor depende de la concepción del proceso educativo que tiene la institución además del suyo propio, ya que el papel que juega el tutor depende de la teoría de aprendizaje dominante en la institución.

Tenemos la responsabilidad porque en realidad nosotros somos los responsables de que el estudiante se apropie del aprendizaje, entonces director y tutor deben ir de la mano y debe haber unas reuniones periódicas para saber qué está haciendo el tutor y el director del programa y cómo puede ayudarse para planear algún tipo de estrategias que le ayuden al estudiante a realizar sus actividades. (DocIng01)

Algunos docentes reconocen que el estudiante no está solo en el desempeño de sus actividades y que la institución a través de sus docentes debe proporcionarles el acompañamiento y el apoyo que requieren. De igual manera, la atención a los estudiantes debe ser una actividad coordinada y sistemática donde no es solo el docente el responsable sino la institución en su conjunto.

Es responsabilidad nuestra también lograr que el estudiante comprenda la educación a distancia y la responsabilidad que adquiere al escoger este tipo de educación. (DocIng03)

La educación a distancia es una opción muy importante para las personas y los estudiantes merecen todo el respeto y todo el compromiso por parte de nosotros para ellos lograr sus sueños. (DocPsi01)

Algunos consideran que para desempeñar adecuadamente el rol de tutor es importante comprender cabalmente el modelo de educación a distancia con sus métodos, herramientas y estrategias, de manera que el tutor esté preparado para guiar al estudiante en el proceso de aprendizaje. Este punto de vista es coherente con Eusse y Piña (2005) cuando afirman que el trabajo del tutor está determinado por su concepto de educación, de mundo, de hombre y de realidad.

[...] nos hace falta estar más claros en lo que implica la educación abierta y a distancia; el compromiso, insisto, considero que es mucho mayor que en la educación de tipo presencial entonces creo que no estamos preparados para eso. (DocIng03)

Es un trabajo muy complejo; es un trabajo muy de todos y que considero que debe haber una ética de todos los entes, de todos los profesionales y también de los estudiantes para todos comprometernos en avanzar en la calidad de la educación a distancia. (DocPsi01)

El apoyo que el tutor proporciona al estudiante no puede ser arbitrario, como afirma Barberá (2006, p. 156): “no vale cualquier ayuda en cualquier momento ni siempre el mismo apoyo en diferentes circunstancias de aprendizaje” y los docentes lo saben; de ahí la necesidad de que el tutor mantenga comunicación frecuente con el estudiante para que pueda conocer sus circunstancias y brindarle ayuda oportuna y útil que le permita superar sus dificultades y avanzar en su proceso de formación.

Buscando entender un poco más la necesidad del estudiante, [...] la necesidad de interacción, de relacionarse, también es importante, entonces esa necesidad nos ha llevado a buscar otras formas de comunicación. (DocPsi04)

La imagen que me hago es de un estudiante que está estudiando con mucho esfuerzo porque está vinculado en algún trabajo; vive quizás en una región apartada. De entrada, yo siento que estoy con un grupo de estudiantes que está en una circunstancia familiar o laboral. (DocPsi06)

En concordancia con los planteamientos de Barberá (2006), Pagano (2007) y Seoane, García y Tejedor (2010), los docentes manifiestan que la tutoría tiene varios enfoques dependiendo de las necesidades del estudiante y de lo que el tutor observa a través del seguimiento que realiza. La tutoría puede enfocarse hacia los contenidos del curso y resolver las dudas o ayudarlo a comprender algún tema, como también puede referirse a aspectos metodológicos que tienen como fin facilitarle el desempeño en el campus virtual o en el desarrollo de una práctica; en otros casos, cuando observan que el estudiante está desmotivado o que hay riesgo de que se desvincule del programa, entonces deben motivarlo a continuar y brindarle el apoyo que necesite.

Docentes de ingeniería refieren:

Hay temas que son difíciles de comprender o de aplicar y los estudiantes leen y consultan, pero no los pueden asimilar, entonces acuden a los tutores y nosotros debemos encontrar la forma de ayudarlos, de facilitarles el aprendizaje. (DocIng01)

En mi curso tengo webconferencias para cada unidad del curso; las programo dos semanas después de iniciada la unidad para que los estudiantes tengan tiempo de leer y así se pueden tratar los temas que ellos requieren explicación. (DocIng04)

Los docentes que conocen los cursos que orientan saben que hay temáticas en las que los estudiantes requieren más ayuda de los docentes. De ahí que se lleven a cabo actividades como teleconferencias o encuentros presenciales enfocados a brindarles apoyo en dichas temáticas. Algunos docentes de Psicología expresan:

[...] mira que por este lado es complicado, busquemos otra forma, [...] venga yo le colaboro en esta parte, venga le muestro otros caminos. (DocPsi04)

[...] siento que de alguna manera tengo que intentar alguna motivación; es decir, que dentro de mi rol está el motivar mucho el aprendizaje que está adquiriendo a partir de la conexión con el curso. (DocPsi08)

En las entrevistas con los directores de instituciones de educación a distancia en México, ellos resaltaron el problema de equipos docentes conformados con personas sin experiencia en educación a distancia o con escasa preparación para el manejo de las herramientas telemáticas que se utilizan en los cursos y la importancia de implementar programas de cualificación docente que redunden en la calidad de la educación.

Hay profesores que lo hacen por gusto y porque ven que en el uso de la tecnología hay un medio de potencializar [...] hay otros profesores que a la fuerza los ponen a dar educación a distancia; algunos lo harán bien, otros no tanto. (ExpMex01)

De forma similar a lo propuesto por Pagano (2007), los directivos de instituciones mexicanas comprenden que el tutor debe dominar tanto los conocimientos disciplinares para poder orientar a los estudiantes en los temas del curso como la metodología de educación a distancia para poder guiar a los estudiantes bajo el modelo de aprendizaje autónomo.

[...] no solamente debían ser expertos en el área; deben tener los dos ámbitos: ser expertos en el área para poder transmitir los conocimientos o poder llegar a los objetivos de aprendizaje establecidos en el curso y, por el otro lado, conocer el tema de las modalidades. (ExpMex05)

Las instituciones de educación a distancia no pueden contratar a los docentes con el perfil preciso que necesitan para atender a sus estudiantes sino que deben formarlos; por ello cuentan con programas de cualificación en los que los docentes conocen el modelo pedagógico, la plataforma de educación virtual, los sistemas de tutoría y las estrategias para interactuar con los estudiantes.

..... Mi recomendación es: hay que capacitarlos y no pueden estar frente a un grupo en línea si no cumplen con todo este perfil y estas competencias. (ExpMex05)

Ahora bien, para un buen desempeño de un docente en cursos virtuales es importante que también tenga la experiencia en el rol de estudiante en la misma modalidad. En consecuencia, los programas de cualificación docente, que tienen como propósito prepararlos para la atención en campus virtual, no pueden desarrollarse de forma presencial sino que aplican la metodología de educación a distancia o virtual para que los docentes comprendan la situación en que se encuentra el estudiante y puedan brindarle un mejor apoyo.

..... Anteriormente los docentes venían de manera presencial a tomar una serie de cursos sobre el conocimiento de la plataforma, las tutorías en línea y demás, pero identificamos que no todos adquirían o desarrollaban las competencias dado que los talleres eran presenciales [...] Los cursos tienen que ser en línea, que en realidad lo que nos permite es que los docentes desarrollen las competencias y habilidades del mundo digital y por el otro lado conozcan y entiendan el mundo digital y sepan a qué se van a enfrentar, entonces siendo alumnos o siendo participantes de un curso ellos van a ver lo que se requiere al estar frente a una materia o como responsables de la misma. (ExpMex05)

Al igual que en Colombia, en las instituciones de México se identificó que para cada curso hay un director que es responsable del buen funcionamiento del curso y un grupo de tutores que lo apoyan en la atención a los estudiantes. El primero se encarga de programar las actividades y los segundos de asesorar a los estudiantes para que las realicen.

..... No dejamos de tener un docente, un docente que va armando, por ejemplo, foros de discusión, que le va haciendo como anotaciones, le va dando como ciertas recomendaciones para que puedan mejorar el aprendizaje de los contenidos de cada una de las asignaturas que conforman los planes o los programas de estudio. (ExpMex04)

Lo que hace el facilitador es más bien como tratar de interactuar y hacer grupos de colaboración entre pares para que puedan ir construyendo el aprendizaje. (ExpMex05)

Los tutores están comprometidos en los programas de permanencia ya que ellos son los que se mantienen en contacto con los estudiantes y pueden identificar a aquellos que han dejado de participar en las actividades del curso. En algunos casos serán los mismos tutores los que se pongan en contacto con los estudiantes; en otros, pasan la información a otros funcionarios que se encargan de las estrategias de permanencia.

[...] bueno, ahora te tienes que hacer responsable también de esta retención porque además el primer contacto con el alumno es con el facilitador. (ExpMex04)

[...] se da cuenta de que no ha entrado, que dejó de entregar las tareas y que ya no va en el ritmo o con la secuencia marcada en esta unidad de aprendizaje, entonces él es el que debería de saltar la primera alerta. (ExpMex04)

Con base en la información presentada en las páginas precedentes, es evidente que el papel que desempeña el tutor es fundamental para la permanencia de los estudiantes. Por una parte, la atención que el tutor les brinda la oportunidad, la claridad y la utilidad de sus contribuciones tiene un impacto directo en la motivación, la seguridad y el rendimiento académico del estudiante, fortaleciendo el vínculo con la institución; por otra, el tutor es la persona que, en representación de la universidad, está en contacto permanente con los estudiantes y, por tanto, conoce las situaciones que ellos enfrentan, posición que le permite identificar a los estudiantes en riesgo de desvinculación y llevar a cabo de forma más efectiva las estrategias de permanencia.





The background is a solid yellow color. On the left side, there are several overlapping circular and semi-circular shapes in different shades of yellow, creating a layered, abstract effect. The text is positioned in the upper left quadrant, overlaid on these shapes.

# **FACTORES INSTITUCIONALES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA**



## 5.1 ATENCIÓN A ESTUDIANTES

La atención a estudiantes es un concepto difuso porque prácticamente todas las interacciones con el estudiante implican atención; no obstante, algunas formas de atención tienen una connotación particular como es el acompañamiento, la consejería y la tutoría, por lo que se abordan en el capítulo que trata sobre los factores académicos. En esta parte del documento se aborda la atención al estudiante en general, en cualquier dependencia y con cualquier propósito, al tiempo que se busca identificar los principios o patrones que subyacen en la atención al estudiante.

Algunos de los estudiantes entrevistados se muestran satisfechos con la atención que han recibido en las ocasiones en que han recurrido a algún docente o funcionario de la institución.

Tratar con los tutores y con la gente que me colabora allá ha sido un ambiente como de hogar; todo mundo ha sido muy amistoso conmigo, entonces cuando necesitaba algo de estudio e inclusive fuera de eso; por ejemplo, fue un apoyo para mí a nivel empresarial porque cuando sacaba productos para vender ellos me ayudaban con eso. Ha sido una experiencia muy bonita con los tutores y con el personal. (EstPsi10)

Se nos presentaban dudas y pues si no era por plataformas nos dirigíamos directamente al CCAV y allá nos resolvían las inquietudes que tuviéramos. (EstReg05)

Es probable que la atención que reciben los estudiantes y la forma cómo ellos la interpretan está asociada con la actitud que ellos mantienen frente a la universidad y su carrera. Como menciona Dyer (2004), una decisión importante que cada persona debe tomar tiene que ver con la visión del mundo en el que vive: si concibe el mundo como un lugar hostil donde todos compiten entre sí o un lugar donde hay solidaridad, donde las personas se apoyan entre sí y cada uno alcanza sus objetivos. Lo anterior implicaría que la actitud con la que el estudiante acude a la institución determina en gran medida la atención que recibe.

Siempre me han atendido bien en las oportunidades que yo he ido; cuando he llamado también me orientan, digamos para procesos de matrícula, y así uno poder realizar el proceso. (EstReg09)

Ellos te brindan información para que tengas todos los elementos y las cosas que uno necesita para el laboratorio y la fecha también se la recuerdan a uno por medio del correo, así que he sentido mucho apoyo por parte de ellos; no tengo queja con ninguno. (EstReg06)

Los estudiantes experimentan contratiempos de diferente naturaleza durante su carrera, que afectan el normal desarrollo de las actividades. Cuando algo fuera de lo ordinario ocurre ellos esperan encontrar comprensión y apoyo por parte de la universidad. La forma cómo los docentes responden ante situaciones no convencionales puede ser un indicador de la medida en que se valora a los estudiantes y la disposición para atenderlos.

Había algunos tutores que entendían que dificultades se presentan, una carrera virtualmente era muy difícil. (EstSis04)

Hubo algunos casos donde se me fue la luz en pleno *quiz* que era con tiempo; se iba la luz y se cerró y no se podía hacer nada, entonces me comunicaba con los tutores y siempre pude resolver los problemas. (EstReg02)

Siempre había alguien presto a escucharlo y a resolver en gran medida cualquier duda, cualquier inquietud o si había algún proceso que hacer o alguna documentación ellos estaban prestos y normalmente se tenía una buena comunicación. (EstPsi03)

Se evidencia que la atención a estudiantes, tanto en las cuestiones académicas como administrativas, constituye un factor de permanencia porque de esta atención depende que el estudiante se sienta parte de la universidad o se sienta aislado. Si el estudiante se siente parte de la comunidad estará dispuesto a esforzarse, a buscar soluciones cuando las dificultades se presentan y a continuar hasta alcanzar su meta, mientras que en los casos en que se siente solo puede flaquear y abandonar su proyecto de formación profesional.

cuando uno se siente escuchado, cuando uno siente que hay alguien que está allí y que cuando se tiene dudas o inquietudes uno puede resolverlas, eso da como algo de certeza y de credibilidad en el proceso porque de alguna manera cuando uno ingresa hay muchos vacíos, hay muchas dudas y al haber alguien que esté allí apoyando esa parte, eso contribuye en gran medida a que uno como estudiante no abandone el proceso. (EstPsi03)

La atención, la disponibilidad para responder dudas en el desarrollo de los trabajos, porque hay materias que son un poquito complicadas y requieren de más presencia del tutor. Eso es clave. (EstPsi01)

Aunque la mayoría de los estudiantes entrevistados reconocieron haber recibido atención adecuada y oportuna, también hubo algunos que manifestaron no haber recibido siempre la atención que esperaban; esto muestra que sobre este aspecto la institución debe identificar y llevar a cabo acciones de mejora.

Hay tutores que uno escribe alguna duda que tenga y no pasa mucho rato para que responda y hay otros tutores que, como te decía, uno puede escribirle por todos los correos habidos y por haber y no responden. (EstPsi01)

Si hablamos de la situación virtual, hay tutores que uno ni siquiera los conoce, o sea no sabemos de dónde son; sí hay unas pequeñas falencias todavía por ahí y hay cositas que no se han solucionado. (EstSis06)

De otro lado, se cuenta con el punto de vista de los docentes sobre el tema, quienes manifiestan reconocer la importancia de mantenerse en contacto con los estudiantes a través de diferentes medios de comunicación y responder a sus requerimientos con la mayor prontitud y de la mejor manera.

El primer digamos canal es los foros, ¿no? También estamos por Skype, el correo también; en mi caso yo no tengo problema en suministrarles mi número telefónico, por WhatsApp ellos se comunican, entonces digamos entre más urgente sea la solicitud que ellos hagan pues me escriben al WhatsApp o al Skype que yo siempre lo tengo en el celular, entonces por cualquier medio ellos me pueden comunicar. Yo en ese aspecto no tengo ningún inconveniente. (DocIng02)

En cuanto al tiempo del que dispone el tutor para dar respuesta a una inquietud por parte de un estudiante es de 24 horas según ha establecido la institución. No obstante, según reconocen los docentes, no siempre es posible responder dentro de este tiempo ya que algunas cuestiones planteadas por los estudiantes pueden requerir solucionar un problema o revisar bibliografía.

La institución dice que son 24 horas, pero yo considero que depende de la duda: hay dudas que ameritan un dialogo; hay dudas que ameritan ejemplos, citar autores, enviarlos a leer un artículo; hay otras dudas que son más básicas que se pueden responder de inmediato. Entonces sí, yo considero que se debe dar la profundidad necesaria; podría ser en el mismo día e incluso hasta dos días según la profundidad que tenga esta consulta y, de ser necesaria, replicarla a los otros estudiantes por si acaso alguien tenga la misma duda y no se haya atrevido a hacer la consulta. (DirCen01)

Algunos docentes manifiestan que la atención que brindan al estudiante está acorde con lo que el estudiante ha realizado o estudiado previamente y no se puede dar la misma respuesta a todos porque algunos leen, estudian, y luego preguntan sobre los temas que no comprenden; otros, en cambio, esperan que el tutor les resuelva todo y les evite el trabajo de leer los documentos.

Hay estudiantes que incluso dicen ‘Yo leí la guía y en la guía menciona usted esto, entonces quiero que me explique a qué hace referencia esta parte’; entonces de esa manera yo entro es a aclararle lo que me está preguntando: qué es lo que dice la guía. Hay otros que realmente no enfocan la pregunta, no saben preguntar porque solo dicen ‘¿Qué tengo que hacer?’ Entonces mi respuesta en ese caso es que vaya, lea la guía, lea los temas que están dentro del curso y una vez que haga eso que vuelva específicamente y me diga qué es lo que no entiende. (DocIng01)

[. . .] estudiantes que hacen preguntas específicas sobre los temas entonces dicen: ‘Mire, yo estuve leyendo la lectura tal, pero está muy extensa entonces quisiera saber que páginas son las que realmente tengo que leer o qué tema es el que tengo que leer’. Entonces yo les digo parte de lo que es el tema, qué subtemas están contenidos y qué es lo que les interesaría a ellos para poder desarrollar la actividad; de esa manera yo diría que la atención va de acuerdo a lo que requiera el estudiante. (DocIng01)

Hay docentes a quienes les preocupa la calidad de la atención que se brinda en algunos aspectos, especialmente cuando se requiere hacer uso de recursos, como es el caso de las prácticas o laboratorios que se incluyen en algunos cursos. La preocupación surge porque la universidad tiene cobertura nacional y los cursos tienen las mismas implicaciones para todos los estudiantes, pero la disponibilidad de recursos no es la misma en todos los centros de atención, entonces hay estudiantes que se encuentran en desventaja dependiendo del lugar en el que se encuentran.

El acceso a ciertas prácticas que los estudiantes deben tener; a veces no tenemos las mismas condiciones en todos los centros, entonces sí hay estudiantes que se quejan; de hecho, yo cambié el tipo de práctica. Ya hacerla en el campus directamente porque veía muchas debilidades. En ese sentido, las condiciones eran muy diferentes para los estudiantes de acuerdo a la ubicación geográfica y eso me parece que no es correcto; debemos brindar las mismas posibilidades para todos lo que ingresan. (DocIng03)

La situación a la que se hace alusión aquí confirma el planteamiento de Giroux (2004) en cuanto que la escuela reproduce las relaciones de inequidad que se presentan en la sociedad; en este caso en la universidad se reproducen las relaciones de desigualdad que se observan en las diferentes regiones y grupos sociales del país, donde no todos los estudiantes reciben la misma atención y no tienen las mismas oportunidades de aprender debido a que la universidad no ofrece las mismas oportunidades de acceso a recursos y actividades en todo el país.

Estamos hablando mucho de apoyo mediante los CIPAS [Círculos de Interacción Académica y Participación Social] y mi gran pregunta es hasta dónde realmente les estamos ofreciendo la misma oportunidad a todos los estudiantes si el CIPA es un encuentro presencial y tenemos cinco tutores de un curso que están ubicados en cinco regiones o ciudades de nuestro país, pero nuestros estudiantes están a lo largo y ancho de toda Colombia y a veces en el exterior. ¿A esos estudiantes les garantizamos que tengan acceso a un CIPA? Por ejemplo, esa es una de las variables que yo he mirado que lo estamos enfocando mal entonces porque a unos estudiantes sí se les ofrece esa posibilidad y a otros no. Me parece que hay un desequilibrio; eso puede generar desmotivación. (DocIng01)



Los Círculos de Interacción Académica y Participación Social (CIPAS) son una estrategia que la UNAD está implementando con el propósito de mejorar la permanencia de los estudiantes. Según la Vicerrectoría académica y de investigaciones los CIPAS se definen como:

Comunidades de aprendizaje, que se conforman por estudiantes y son orientadas por un docente. En ellas se dan interacciones estudiante - estudiante y estudiante - docente, para resolver inquietudes entre pares sobre el aprendizaje, el desarrollo de los cursos y programas académicos, así como crear y fortalecer vínculos sociales y a su vez desarrollar la identidad y pertenencia institucional (UNAD, s.f.b)

Cuando un aspirante se acerca a la UNAD para solicitar información sobre los programas, el primer contacto es con los consejeros académicos ya que ellos son los encargados de atención a aspirantes y de ellos se espera que consigan convencer al aspirante para que se matricule y entre a formar parte del estudiantado. Sobre esta atención inicial, algunos docentes manifiestan que los consejeros en el afán por captar estudiantes pueden crear expectativas más allá de las que se pueden cumplir; esto hará que las personas ingresen, pero también hará que se desvinculen cuando se den cuenta que no todo lo que se les prometió se les puede cumplir.

Es lógico que consejería trate de atraer a la gente, pero no lo hagan por medio de información que no es real; por ejemplo, la parte de los laboratorios. Ellos mencionan que van a tener docentes de todo tipo [...] han venido estudiantes y han preguntado: 'Mire, ¿quién es el docente de Autómatas?' y no hay docente de Autómatas [...] La información que da consejería es como muy parcializada, o sea que hace ver al estudiante que tiene todas las ventajas, pero en realidad no le muestra lo que tiene la universidad en cuanto a los recursos. (DocIng01)

En este orden de ideas, puede afirmarse que la institución, el cuerpo docente y los estudiantes saben que la atención está asociada con la permanencia. La mayoría de los estudiantes reconocen que han recibido atención adecuada y oportuna por parte de los docentes, pero hay algunos que no han sido atendidos como es de esperar. Esto es un indicador de que la institución debe mejorar en dos aspectos en relación con la atención de estudiantes: por una parte, adelantar un trabajo de sensibilización con todo el personal en cuanto a la importancia de brindar la mejor atención a cada estudiante; por otra, asegurarse de que el número asignado a los docentes no

sea superior al número razonable de estudiantes que pueden atender bien. De igual manera se debe procurar que en todos los centros hayan los recursos necesarios para apoyar las actividades de los estudiantes.

## 5.2 PROGRAMA DE ACOGIDA O INDUCCIÓN A ESTUDIANTES DE PRIMERA MATRÍCULA

---

La educación a distancia, y especialmente la educación virtual, demanda del estudiante conocimientos previos y habilidades que no siempre posee, pero que son necesario para enfrentar el proceso educativo de forma autónoma y con mediación tecnológica. Según Sánchez (2014), el desconocimiento y la falta de preparación para la educación virtual puede traducirse en frustración, descontento y sensación de fracaso, escenarios previos a la desvinculación del estudiante. Frente a esta realidad las instituciones llevan a cabo programas de acogida o inducción a estudiantes nuevos.

Un programa de acogida o inducción a estudiantes consiste en una o varias jornadas, en algunos casos un curso completo, que ofrecen las instituciones y que tiene como fin facilitar la adaptación progresiva de los estudiantes al entorno de educación en el que inician una nueva fase en su formación. En el ámbito internacional se puede citar el caso de la UNED, que cuenta con el Plan de acogida integral que comprende tres fases: 1) Información y orientación a aspirantes, 2) Formación o entregamiento a estudiantes nuevos y 3) Seguimiento y orientación a los estudiantes que presentan dificultades (Sánchez, González y Santamaría, s.f.).

La UNAD tiene un programa de inducción o acogida de estudiantes que se lleva a cabo al inicio de cada periodo académico. La inducción a estudiantes tiene dos partes fundamentales: la primera parte presenta información general sobre la institución, las escuelas, los programas y las mallas curriculares; la segunda parte se enfoca en el conocimiento de la plataforma virtual sobre la que se desarrollan los cursos y los entornos que conforman cada curso. Este programa tiene el propósito de preparar a los estudiantes para el desarrollo de las actividades académicas.

Antes de comenzar las actividades académicas, la institución, a través de su oficina de consejería, invita a los estudiantes de primera matrícula a participar de las jornadas de inducción general e inducción al campus virtual. La inducción se realiza de manera presencial y por lo general acuden a ella la mayoría de los estudiantes ya que desconocen la institución y su modelo educativo y desean enterarse de todo su funcionamiento.

Estudiantes de Psicología expresan:

Aprendí mucho en la inducción; o sea, sabía manejar el computador y todo el programa y todo eso, pero para estudiar a distancia no. La primera vez fue una experiencia muy bonita. (EstPsi03)

Fue muy bueno; una forma muy fácil con las explicaciones que daban. Pienso que es un punto fuerte de la universidad porque el personal está muy bien preparado y además son personas muy entregadas a los estudiantes; eso es algo que sirve mucho cuando uno entra porque eso hace que te tiene en la universidad y no te deja retirarte porque te están apoyando continuamente con consejería, los tutores y los administrativos. (EstPsi06)

Un estudiante de ingeniería y otro de Regencia manifiestan:

Los procesos de inducción fueron muy claros porque la primera vez que vine aquí me explicaron muy bien el manejo de la plataforma. La inducción para todos fue muy clara; yo no tuve problemas y para mí el proceso fue muy fácil ya que no he tenido inconvenientes. (EstSis08)

Todo depende de la inducción que a uno le den, del empoderamiento. (EstReg05)

En la inducción se les explican a los estudiantes algunas estrategias para que tengan un buen desempeño en sus cursos. Entre los temas que se abordan pueden estar la autorregulación, la gestión del tiempo y también charlas motivacionales para que los estudiantes se interesen por el estudio.

[En la inducción] me hicieron ver y me dijeron que no sería un proceso fácil; no crean que porque es educación a distancia entonces es fácil, entonces van a pasar de cualquier manera el semestre. No. hay que es-

tudiar, deben de tener como mínimo cuatro horas al día disponibles y tener esa disciplina para hacerlo todos los días porque si no lo haces así entonces al final del periodo se va a ver alcanzado y no va a poder alcanzar las metas, entonces eso fue lo que más me marcó como esa primera entrada al proceso. (EstPsi03)

Algunos otros estudiantes manifiestan que no tuvieron un proceso de inducción adecuado que les permitiera conocer el funcionamiento de la institución y las herramientas propias de su modelo educativo o que hubo actividades de inducción, pero sienten que los temas tratados no fueron suficientes; les quedaron vacíos que generaron dificultades posteriormente.

No hubo una persona que esté constante en mi proceso; tuve un familiar que sí me apoyo y yo creo que cuando uno se interesa por estudiar no importa quién sea la persona, el esfuerzo que uno se propone a hacer... Para mí la inducción fue buena, pero hubo momentos en los que no. (EstIng02)

Yo pienso que faltaron cosas que debieron abordarse en ese momento [...] por ejemplo que te dirijan en normas APA [...] porque uno llega sin saber sobre esas cosas y mucha gente e incluso estudiantes que no saben manejar normas, que no saben realizar proyectos y pues la universidad trabaja con eso. (EstReg09)

Las actividades de inducción se realizan en cada centro, aunque aplican un diseño que es establecido desde la Vicerrectoría de atención a aspirantes, estudiantes y egresados. No obstante, entre estudiantes de diferentes centros pueden encontrarse opiniones diferentes sobre este tema. De igual manera, la inducción ha ido cambiando con los años a medida que se identifican nuevas necesidades por parte de los estudiantes. Los que llevan más tiempo en la universidad son testigos de los cambios que se han implementado para preparar mejor a los estudiantes al iniciar su carrera.

Yo he visto unas inducciones que les dan a los nuevos y miro que son más dinámicas y están más pendientes de eso, pero sí hubiera sido bueno que lo que alcanzo a percibir que se está realizando aquí cuando ingresan las personas nuevas que en ese entonces o hubieran hecho todo hubiera sido diferente; se hubieran quedado más personas y todo eso, pero sí hubo como esa falencia en ese entonces. (EstPsi01)

Algunos estudiantes consideran que como parte de la acogida de estudiantes sería necesario una entrevista en la que se revise el enfoque del programa y el perfil de los egresados para que el estudiante conozca mejor su programa y pueda reconsiderar la decisión de estudiarlo ya que muchos ingresan a un programa con muy poca información sobre el mismo o con expectativas no muy bien fundamentadas.

Nos hizo falta ese proceso que se hace de entrevista para saber si es la carrera que se quiere o si es el perfil para esa carrera; en muchas universidades las hacen. En la universidad no se hizo, entonces, en sí ellos daban por entendido que estamos seguros de lo que queremos mas no porque se hizo un proceso al respecto. (EstPsi07)

En la inducción, además de explicar la metodología de estudio a distancia se presentan los planes de estudio de los programas y se atienden las inquietudes; no obstante, hay estudiantes que ingresan con una idea equivocada de lo que es el programa y cuando avanzan en este se dan cuenta de que no es lo que pensaban y surge el riesgo de desvinculación. Por esto, cuanto más detallada sea la información en la inducción y el entrenamiento para el desempeño en el campus virtual, más contribuye a la permanencia de los estudiantes.

La inducción a los estudiantes es una actividad que compromete a todos: director, consejeros y docentes. La participación mancomunada de los diferentes roles tiene dos ventajas: por una parte, los estudiantes conocen al personal que forma parte de la institución, lo que los hace sentirse más seguros y confiados; por otra, cada grupo aporta a la inducción desde su conocimiento y su experiencia.

Muchos estudiantes provienen de instituciones de educación tradicional; otras han dejado de estudiar durante varios años; esto hace que ingresen a la universidad con escasos conocimientos sobre el modelo de educación a distancia y sus implicaciones para el estudiante. El programa de inducción tiene por finalidad mostrarles a los estudiantes cómo está organizada la institución y cómo es la metodología de estudio.

El estudiante desconoce totalmente este modelo de educación y es trabajo nuestro hacerlo conocer de la mejor manera. (DocReg01)

Se programan unas jornadas de inducción y de inmersión al campus virtual; estos eventos se desarrollan con todos los estudiantes nuevos, o sea los de primera matrícula. Hay una mesa de inducción de nivel nacional. (DirCen03)

El programa de inducción cuenta con las dos versiones: presencial y virtual. En el campus virtual se dispone de un curso de inducción que los estudiantes pueden hacer como entrenamiento previo a iniciar las actividades de los cursos. Así, los estudiantes que no pueden asistir a la inducción presencial pueden acceder a la información que se proporciona en la misma.

Los estudiantes que viven en el extranjero o por cualquier razón no puedan asistir a esa inducción de manera presencial, la mesa de inducción tiene programado una inducción de manera virtual que está en el campus virtual, entonces el estudiante que no asiste de manera presencial perfectamente desarrolla esa inducción virtual y también ahí él va a conocer todos los beneficios y todo el proceso que debe realizar en la UNAD. (DirCen02)

Al estudiante se le motiva, se le hace una presentación en la cual él debe ir desarrollando paso a paso los 8 pasos iniciales para lograr el éxito en la universidad; se les invita para que participen de manera presencial a la inducción. (DirCen03)

Cuando el estudiante ingresa a una institución se siente vulnerable y necesita saber que es bien recibido, que está invitado a formar parte de una comunidad. Como afirma Parra (s.f.), el papel de los docentes no es solo impartir conocimientos sino ofrecer afecto, comprensión y empatía a los estudiantes. En la inducción se trata de introducir al estudiante a la vida universitaria y hacerlo sentir parte de la institución.

El objetivo principal es que el estudiante conozca a dónde llega. Si nosotros salimos a un viaje tenemos que tener un rumbo y lo mismo hacemos acá con lo de la inducción; queremos primero que todo que el estudiante sepa a dónde ha llegado y una vez tenga esa inducción le vamos a aclarar cuál es la modalidad de estudio, qué estrategias debe desarrollar el estudiante, qué cualidades y qué competencias va a lograr estudiando en la universidad. Prácticamente digamos que es adaptar al estudiante en la modalidad de educación a distancia. (DirCen02)

En la inducción estamos haciendo un taller para bajar los niveles de ansiedad del estudiante porque no es fácil sentarse frente a un computador y hacer una actividad cuando tú no estás acostumbrado a eso, entonces estamos ayudando en eso. (DirCen02)

La posición de los docentes con respecto a la acogida de estudiantes es coherente con el punto de vista de Cazorla et al. (2011), quienes afirman que los primeros días del estudiante en la universidad son vitales para asentar las bases para el aprendizaje pues los primeros encuentros en la institución le permiten formarse una idea del entorno en el que va interactuar los años siguientes, a la vez que formarse una idea sobre los conocimientos, habilidades y valores que se busca que adquiera como estudiante para que pueda hacer uso de ellos en su vida profesional.

El primer encuentro que tenemos con los estudiantes es con un mensaje de bienvenida y la presentación institucional, que es fundamental. Todo estudiante debe saber dónde está; por lo tanto, es responsabilidad del director de centro mostrarle al estudiante dónde está matriculado, cuáles son las bondades de la metodología. (DirCen03)

Hacemos una reflexión que le va a permitir al estudiante de una manera u otra motivarse, porque esta reflexión con base a la motivación hacia la parte de la responsabilidad que tiene frente al nuevo concepto que inicia y la parte de inducción es fundamental. (DirCen02)

[...] yo les mostraba los trucos y las cosas que tenía la plataforma y ellos miraban todo lo que tenía la plataforma y podían preguntar sobre cada uno de ellos y para qué se utilizaba cada uno de ellos, entonces esa era una forma más efectiva de que ellos entraran en contacto con la plataforma que iban a utilizar durante todo su programa. (DocIng01)

Para el cuerpo académico de la UNAD, la inducción no es una actividad más en su que-hacer docente, sino una responsabilidad frente al estudiante; se trata de conseguir un objetivo, de lograr que el estudiante se ubique en el modelo educativo, que conozca el campus y se adapte a la metodología de la institución. Por esto, la inducción no se mide por jornadas sino por el logro de la meta.

Si el estudiante no conoce la plataforma va a tener dificultades al asimilar el proceso de aprendizaje, más en nuestra metodología donde nosotros encontramos estudiantes de todo tipo, estudiantes de estratos 1, 2, 3, 4 y personas que de pronto han dejado mucho tiempo de estudiar, personas que estudiaron en colegios donde ni siquiera tienen un computador, entonces la parte de inducción fundamental y no se hace solo un día; eso lo hacemos hasta que el estudiante logre adaptarse. (DocIng04)

La inducción es una forma de que ellos conozcan realmente a qué se están enfrentando. Esa es información real de lo que van a enfrentar; no es que yo les diga que es muy fácil, que no tienen que hacer muchas cosas, que las actividades están allá, no, yo les enseño lo que deberían aprender para poder responder dentro del programa. Eso es en primer la inducción. (DocReg02)

Actualmente la inducción se ofrece a los estudiantes de primera matrícula; es decir, se ofrece a quienes comienzan sus estudios. Algunos docentes consideran que es necesario extenderla también a los estudiantes antiguos porque es necesario insistir con ellos sobre el modelo educativo y sobre la responsabilidad que les corresponde como estudiantes a distancia, además de recordarles cómo hacer uso adecuado de los recursos disponibles en el campus virtual.

Seguirles haciendo una inducción, un acompañamiento para que ellos sean responsables de la situación, de la educación que no se apropian; el sistema que nosotros manejamos es muy, muy práctico y se manejan muchas herramientas de información. (DocReg01)

Existen los cursos de inducción que se hacen con los estudiantes; lamentablemente no asisten así como desearíamos. (DocIng01)

La indagación en otras instituciones mostró que todas tienen alguna estrategia de inducción o acogida y la consideran muy importante para el éxito de los estudiantes. De forma similar, les dan a conocer la información general de la institución y recomendaciones para que asuman con responsabilidad y de forma organizada el desarrollo de sus actividades académicas.

La primera estrategia es brindarle una semana de inducción totalmente institucional donde le damos a conocer la misión, la visión, los principios [...], cuáles son los directivos. (ExpCol02)

Al inicio, a los primíparos, digámoslo, así se les dice acá, se les hace una inducción donde se les explica y si a ellos se les presenta alguna dificultad o no tienen mucha habilidad. (ExpCol3)

Cuando hacemos la inducción, la primera tutoría general institucional a los estudiantes que decidieron inscribirse y matricularse a nuestras carreras profesionales les decimos que hay que hacer un gran sacrificio



porque sabemos que su tiempo es limitado dadas sus obligaciones personales, familiares y laborales; les decimos que deben sacrificar unas cuantas horas de su tiempo. (ExpCol01)

En algunas instituciones aprovechan la inducción para facilitar que los estudiantes se conozcan entre ellos, conozcan a los docentes y también los programas o actividades de bienestar que tienen a su disposición. De esta manera consiguen que los estudiantes se sientan cómodos y familiarizados con la institución.

Lo que hacemos es brindar un espacio de integración a través de algunas actividades de bienestar universitario para que se conozcan entre ellos, se sientan cómodos, conozcan a nuestro personal; invitamos a todo nuestro personal de la sede para que se presenten y digan desde su área cómo ellos van a brindarle un apoyo y colaboración a nuestros estudiantes, hacemos un recorrido por toda la institución, hacemos una presentación de las diferentes estrategias y alianzas con otras instituciones para brindarles servicios adicionales [...] buscamos que el estudiante se sienta muy cómodo, se sienta en familia. (ExpCol03)

Los estudiantes que ingresan a programas de educación a distancia son muy heterogéneos, ya sea por su lugar de procedencia o por su edad. Hay algunos que son nativos digitales y cuentan con habilidades informáticas e informacionales; otros, por el contrario, son migrantes digitales y el manejo de herramientas tecnológicas puede implicar dificultades.

Tienen un módulo propedéutico en el que se induce a todos los participantes; como vienen muy heterogéneos, su procedencia es muy heterogénea, entonces se trata de hacer un equilibrio. Después de ese propedéutico más o menos tienen cierta uniformidad en cuanto a prácticas en plataforma y demás. (ExpMex03)

El programa de inducción cumple un papel fundamental en el fomento de la permanencia por dos motivos: primero, homogeniza los conocimientos previos de los estudiantes y segundo, detecta si tienen el perfil requerido para estudiar a distancia y los conocimientos sobre las herramientas que se utilizan. Además de la sensibilización sobre el modelo de aprendizaje autónomo se les brinda la preparación que necesitan para desempeñarse en el campus virtual.

Ese módulo sirve también para sensibilizar a la persona que muchas veces haciendo ese módulo propedéutico pues se da cuenta que ni tiene los hábitos de estudio, ni está preparado para seguir; lo que él pensaba o se imaginaba resulta que no es; entonces ahí en ese módulo también se le da la tutoría suficiente para que se familiarice con el modelo a distancia, se familiarice con las herramientas que le estamos ofreciendo y eso es importante que en ese módulo de alguna manera hagamos esa tarea de prevención. (Exp03)

Tenemos que ser incluyentes, no excluyentes, entonces en realidad es definir un perfil del alumno, saber qué competencias requiere [...] y en caso de que yo identifique que no tiene esas competencias, cómo le voy a ayudar en un primer momento a desarrollarlas o cómo va a empezar a desarrollarlas. (Exp04)

Según los entrevistados, los estudiantes no llegan a la institución con las habilidades que se requieren para estudiar a distancia como son autorregulación, gestión del tiempo y manejo de herramientas informáticas. La universidad debe saber qué competencias requiere el estudiante y ayudarlo a desarrollarlas para que pueda enfrentar el mundo de la educación en línea.

Algunos consideran importante llevar a cabo una prueba de selección que permita identificar la vocación o idoneidad del estudiante para el programa al que desea ingresar, como también conocer la motivación que tiene para el mismo y si tiene claridad en lo que hará una vez termine el programa, ya que de estos elementos puede depender su permanencia y graduación.

Hay un proceso, pero no se hace una selección en realidad; es este proceso que nos ayuda a garantizar que tengan el perfil y, en caso de que no lo tengan, como una serie de cursos propedéuticos nos van a ayudar a desarrollar este perfil. (Exp02)

Con base en la información obtenida en el presente estudio, se puede afirmar que existe consenso entre estudiantes, docentes y directivos de centros, como también con directivos de otras instituciones, en cuanto a que el proceso de inducción es un factor clave para la permanencia y el éxito de los estudiantes, especialmente porque les permite conocer la institución, el modelo educativo y algunas personas a las que pueden acudir cuando tengan alguna dificultad. Esto hace que se sientan menos vulnerables al iniciar un camino que les resulta desconocido y empinado.

## 5.3 EL EQUIPO DOCENTE

---

En el proceso educativo, los docentes representan a la institución y, por ende, asumen la responsabilidad de concretar el compromiso institucional con los estudiantes y con la sociedad. Los docentes son quienes llevan el currículo de la teoría a la práctica; por esto a cada docente le compete poseer un conocimiento profundo sobre su disciplina y sobre los contenidos de los cursos que orienta, pero también le concierne conocer el proyecto institucional, el modelo pedagógico que orienta la oferta educativa de la institución y la metodología particular que se aplica en el desarrollo de los cursos (Pagano, 2007).

Uno de los problemas que enfrenta la educación actual, que probablemente no ha sido considerado desde la perspectiva de la permanencia estudiantil, es mencionado por Iriondo y Gallego (2013): se trata de la diferencia en la forma de ver la tecnología por parte de los profesores y los estudiantes. Los profesores, en su mayoría, son inmigrantes digitales que practican un lenguaje y una forma de comunicarse aprendidos antes de la aparición de la web 2.0, mientras que los estudiantes dominan un lenguaje nuevo y nuevas formas de comunicación y de interacción que imponen un reto difícil de superar para los profesores. Este reto es aún más grande para los docentes de educación virtual, cuyas actividades requieren el uso de tecnologías que con esfuerzo aprenden a utilizar, pero que muchas veces no llegan a dominar.

Las instituciones de educación a distancia con las que se llevó a cabo esta investigación reconocen la importancia de tener un equipo docente cualificado para orientar los cursos y atender a los estudiantes siguiendo las políticas institucionales y para ello cuentan con programas y actividades de inducción y de cualificación para docentes.

En el caso particular de la UNAD, existe un sistema de formación docente en el ámbito de la educación a distancia y del proyecto educativo institucional denominado Formador de Formadores. Este programa ofrece diplomados y certificaciones en temas de aplicación directa en el ejercicio docente a distancia a través de la plataforma virtual. Algunos de los diplomados ofrecidos por el programa son requisito para desempeñarse como tutor y otros para ser diseñador o director de curso. Por otra parte, la Escuela de Ciencias de la Educación ofrece las especializaciones en Educación Superior a Distancia y Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, que son cursadas por muchos docentes como preparación para ejercer como docentes de la misma institución.

Según el Informe de gestión del año 2019, el número de docentes que han aprobado el diplomado E- Mediador en AVA (ambientes virtuales de aprendizaje) asciende a 1264 (UNAD, 2020). Esto muestra que quienes acompañan directamente a los estudiantes tienen una formación en la modalidad de educación a distancia y aspectos particulares propuestos por la institución.

En cuanto a la organización del equipo docente unadista existen dos roles: director de curso y tutor. En el Proyecto Académico Pedagógico Solidario se establece que el director del curso es el “autor y diseñador de material didáctico e-learning” (UNAD, 2013b, p.121) y el tutor del curso tiene como responsabilidades acompañar la formación del estudiante, realimentar, evaluar los aprendizajes y coevaluar los cursos a su cargo; desde ahí el docente aporta de manera importante al acompañamiento de los estudiantes.

La institución busca que todas las actividades académicas se orienten bajo el modelo pedagógico unadista apoyado en e-learning, en el que se privilegia el trabajo colaborativo. Para conseguirlo se propone la organización de redes académicas a diferentes niveles, que parten de las redes de curso en las que se hace seguimiento, evaluación y propuestas de mejora a los microcurrículos; luego se tienen las redes de núcleo problémico para dar lugar a discusiones dentro de la red del **núcleo integrador problémico**, que se desarrollan en los comités curriculares de cada programa académico. Con este panorama, se confirma que existe un marco de referencia y normativo importante dentro de la UNAD que permite evidenciar qué se espera dentro del proceso formativo con los estudiantes; sin embargo, estaría pendiente revisar de qué manera se está cumpliendo la labor del director y del tutor en el acompañamiento a los estudiantes y en la participación en las diferentes redes.

Adicionalmente, dentro del informe de gestión del año 2019 de la UNAD se han evidenciado cambios en dos variables: la cantidad de docentes y el nivel de formación. El **número** de docentes contratados pasó de 1958 en 2013 a 3320 en el año 2020, a la vez que el nivel de formación pasó de ser mayoritariamente profesional (30,6%) y especialista (42%) a niveles de formación de maestría (45,18%) y un incremento importante de docentes con doctorado, que pasó del 1% al 3,7%. Esta situación indica que, por un lado, el nivel de cualificación docente ha avanzado de manera significativa y, por otro, que los docentes incursionan en una formación específica de la modalidad de educación a distancia y los aspectos institucionales.

En este orden de ideas, la institución busca que el equipo docente esté organizado y preparado para brindar un buen servicio educativo a los estudiantes y, de este modo, posibilite su formación profesional dentro de los estándares de calidad establecidos por el MEN.

Sobre la conformación del equipo docente, los directores de centro consideran que es fundamental para la permanencia de los estudiantes, como se puede ver en esta intervención:

[...] la calidad de nuestros docentes también ha permitido que nuestros estudiantes se enamoren de nuestra institución y se sientan muy cómodos; son profesionales que aparte de tener experiencia en la docencia, son docentes que también tienen una gran experiencia en su campo, entonces ellos combinan la pedagogía o la experiencia práctica profesional y eso ha enamorado a nuestros estudiantes para seguir estudiando y finalizando exitosamente una carrera. (DirCen02)

Desde otra perspectiva, algunos docentes que desempeñan el rol de director de curso consideran que hay una alta rotación en la asignación de tutores a los cursos y en algunos casos no se tiene en cuenta el perfil del docente y su afinidad con el curso asignado. Esto puede afectar la calidad de la tutoría debido a que el tutor requiere tiempo para familiarizarse con los temas del curso y con la estrategia de aprendizaje, especialmente cuando el tutor atiende un curso que no forma parte de su área de especialización o de su campo de investigación.



La educación a distancia impone a las instituciones el reto de contar con un equipo de docentes idóneos para llevar a cabo procesos de gran importancia como el diseño de cursos, el desarrollo de materiales educativos, el acompañamiento tutorial, la realimentación y la evaluación de los aprendizajes, pero también el reto de brindar las condiciones para que los docentes puedan llevar a cabo sus actividades académicas en un ambiente laboral apropiado.



The background is a solid yellow color with several large, semi-transparent, overlapping circular and semi-circular shapes in a lighter shade of yellow, creating a modern, abstract design.

# **FACTORES CURRICULARES ASOCIADOS A LA PERMANENCIA**





## 6.1 ACERCA DEL CURRÍCULO

---

A través de los años y atendiendo a diferentes circunstancias, en especial a la forma de entender la educación y sus instituciones en relación con la sociedad, se han propuesto diferentes concepciones acerca del currículo. Al respecto, Kemmis (1993, p. 44) afirma que el currículo es “una construcción histórica y social que debe ser estudiada y comprendida como tal”. Es decir, debe estudiarse según las condiciones históricas y sociales en las que se desarrolla.



A la fecha existen varias definiciones de currículo y entre algunas de ellas hay diferencias importantes debido a que este concepto refleja las ideas sobre educación y sociedad que predominan en el momento y el contexto determinado. El currículo no es un elemento neutro sino que en él convergen expresiones de la cultura, la política, la economía y las relaciones de poder. A continuación se citan los conceptos propuestos por los autores más reconocidos sobre el tema:

Para Johnson (1968, p. 11) el currículo es “la suma de las experiencias que los alumnos realizan mientras trabajan bajo la supervisión de la escuela” mientras que para Díaz Barriga (1990, p. 7) es “una expresión de la vinculación de diversos enfoques pedagógicos con la sociedad. Detrás de cada propuesta instrumental subyace un tipo de sociedad que se postula a través de la educación”. El primero se enfoca en las actividades de aprendizaje que se realizan en el aula; el segundo va más allá y considera la finalidad de la educación como instrumento de reproducción social.

Por otra parte, para Stenhouse (1985, p. 29) el currículo es “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”. Desde esta perspectiva, el currículo da cuenta de lo que ocurre en las aulas en el desarrollo de una propuesta educativa; es una sistematización de las experiencias e interacciones de los actores del proceso educativo que está abierta a la interpretación y a la crítica.

Para Lundgren (1992, p. 7) el currículo “expresa una filosofía (o filosofías) de educación que transforman los fines socioeducativos fundamentales en estrategias de enseñanza”. De manera similar, Gimeno Sacristán (1998, p. 16) lo concibe como una praxis que surge de un modelo coherente de pensar la educación y los aprendizajes necesarios para los estudiantes, que expresa la función socializadora y cultural de la institución y que reagrupa en torno a sí una serie de subsistemas como la enseñanza, pero que no se agota en la parte explícita del proyecto de socialización cultural de las escuelas. El currículo es “la concreción de las funciones de la escuela y la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado, para un nivel o modalidad de educación, en un entramado institucional” (p. 16).

Una perspectiva diferente aporta Posner (2005), quien defiende que no se trata solo de diferencias conceptuales sino de la existencia de diferentes currículos que están relacionados: el oficial, el operativo, el oculto, el nulo y el adicional. El currículo oficial se encuentra en los programas de estudio, en las guías curriculares, en los estándares y demás documentos de carácter oficial e institucional y tiene como propósito servir de base para las actividades de planeación, desarrollo y evaluación por parte de profesores y directivos. El currículo operativo está determinado por lo que el profesor enseña y por lo que los estudiantes aprenden; es decir, por lo que ocurre realmente en el aula de clase y los resultados obtenidos. El currículo oculto contempla una serie de normas y valores que no figuran en los anteriores, como son las concepciones de género, clase, raza, autoridad y conocimiento escolar; incluye las lecciones sobre roles sexuales y conductas apropiadas. El currículo nulo se refiere a materias o temáticas que no se enseñan y por qué no se enseñan. Finalmente, el currículo adicional comprende las

experiencias que tienen lugar en la institución que no están ocultas y, sin embargo, no forman parte del currículo oficial o del operativo, como puede ser la participación en equipos deportivos, y los aprendizajes que dicha experiencia genera, al igual que la influencia de los directores de los equipos.

Ahora bien, considerando la educación como el proceso intencionado de preparación de las nuevas generaciones para su participación en la sociedad, De Zubiría (2013) propone que el currículo es la forma de delimitar las finalidades que la sociedad y la cultura le han asignado a la educación para la formación de niños y jóvenes en un contexto social, cultural e histórico; así, el currículo es la caracterización del contexto, la enseñanza, la secuenciación de actividades, la estrategia didáctica, los recursos utilizados y la forma de evaluación, todo ello articulado con las intenciones y finalidades educativas. En consecuencia, “el currículo es la manera como dialogan la teoría y la práctica, las ideas y la acción, las intenciones y los logros” (p. 40).

Aunque existan diversas posiciones acerca del currículo, los elementos esenciales a los que hace referencia se han mantenido con muy pocas variaciones. En Koopman (1968) el currículo trata de forma profunda, eficiente y continuada los problemas asociados con el papel de la escuela en la sociedad, los objetivos de la educación, la selección de las experiencias efectivas de aprendizaje, la organización de las experiencias dentro del currículo y la evaluación del currículo y de los métodos de enseñanza.

Según Tyler (1986, p. 7), en cambio, un currículo eficaz debe dar respuesta a cuatro interrogantes: ¿Qué fines desea alcanzar la educación? ¿Cuáles experiencias educativas ofrecen mayor probabilidad de alcanzar los fines? ¿Cómo se pueden organizar de forma eficaz dichas experiencias? y ¿Cómo se puede verificar que se han alcanzado los fines propuestos? El centro del diseño curricular lo constituyen los objetivos de aprendizaje ya que estos indican los tipos de cambios que se buscan en los estudiantes; con base en ellos, se planifican y desarrollan las actividades didácticas que hagan posible su logro.

En la misma dirección, Stenhouse (1985) afirma que el currículo como proyecto debe ofrecer principios para la selección de los contenidos de estudio, para el desarrollo de una estrategia de enseñanza, para establecer la secuencia y para identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes; esto es, el currículo debe dar cuenta del qué enseñar, cómo enseñarlo, en qué orden y cómo evaluar a los estudiantes de forma personalizada. También debe contener principios para estudiar y evaluar el progreso de los estudiantes, estudiar y evaluar el progreso de los profesores e incluir orientaciones para desarrollarse en diferentes contextos y manejar la variabilidad de estos; igualmente, debe contener una formulación de su finalidad. Según este autor, el currículo

tiene en cuenta los contenidos, pero no se limita a ellos; también considera el método y el problema de llevarlo a la práctica en las instituciones educativas, proporcionando una base para planificar el desarrollo del proceso educativo y estudiarlo empíricamente al igual que los motivos y la justificación de este.

Lundgren (1992, p. 20) menciona que el currículo contiene tres componentes: la selección de contenidos y fines para la reproducción social, es decir, qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidas por la educación; la organización del conocimiento y las destrezas y los métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados, como su secuencia y control. Goyes y Uscátegui (2000, p. 44) consideran que el currículo es un proyecto educativo que “contiene, explícita o implícitamente, un conjunto de elementos básicos que responden al por qué, qué, para qué, cómo, quién, cuándo y dónde del proceso educativo”. De Zubiría (2013, p. 39) menciona los mismos elementos y sugiere que el currículo está conformado por seis componentes que responden a las preguntas fundamentales así:

- 1 Contexto: ¿A quién enseñar?
- 2 Finalidades: ¿Para qué enseñar lo que se enseña?
- 3 Contenidos: ¿Qué se enseña?
- 4 Secuencias: ¿Cuándo enseñar?
- 5 Estrategias metodológicas: ¿Cómo enseñar?
- 6 Evaluación: ¿Para qué? ¿Qué? ¿Cómo evaluar?

Los planteamientos anteriores corresponden al currículo en general, en cualquier nivel y modalidad de formación. Al examinar la educación a distancia se encuentra que hay diferencias importantes en cuanto al método, los recursos y la evaluación, mientras que mantiene en común los objetivos y los contenidos.

La educación a distancia hace uso de la tecnología de comunicación disponible para acercar los contenidos a los estudiantes, comenzando con el sistema de correo, pasando por la radio y la televisión y llegando a hacer uso intensivo de internet y sus herramientas. Al parecer de Iriondo y Gallego (2013), desde 1990 la educación a distancia se ha fortalecido en dimensiones fundamentales para su crecimiento como son la conectividad, la flexibilidad, la interacción, la autonomía, la economía y la colaboración gracias al avance de las TIC.

Este avance cambió de forma apreciable los modos de enseñar y de aprender y esto ha tenido implicaciones directas en el diseño curricular, especialmente en educación a distancia, donde las mediaciones tienen un papel primordial. Los elementos curriculares mencionados por Goyes y Uscátegui (2000) y el desarrollo de las TIC y especialmente de la web han generado cambios importantes en el cómo, el cuándo y el dónde del proceso educativo, esto es, han permitido cambios en la forma de acceder a los contenidos, la forma de interactuar los estudiantes y los docentes y la forma de construir y evaluar el aprendizaje.

Los programas a distancia pasaron de distribuir libros, módulos o CD con los contenidos de los cursos a la implementación de cursos y objetos de aprendizaje que están disponibles para los estudiantes a través de internet durante las 24 horas del día y los siete días de la semana. Los sistemas de gestión de aprendizaje (LMS por su sigla en inglés), más conocidos como plataformas virtuales de aprendizaje, constituyen espacios de interacción en los que se dan cita los actores del proceso educativo: estudiantes, docentes y conocimiento y están provistos de conjuntos de herramientas que facilitan la comunicación y el acceso a una gran cantidad de recursos de información (Chaves et al., 2010).

De la misma manera han cambiado las interacciones entre estudiantes y docentes, pasando de la correspondencia y las llamadas telefónicas a los foros, las salas de chat y las conferencias en línea. Así, los cursos a distancia se fortalecen con sesiones sincrónicas que, si bien mantienen la distancia geográfica, coinciden en el tiempo y posibilitan la participación, la colaboración y la construcción activa del conocimiento.

## 6.2 FLEXIBILIDAD CURRICULAR

---

La flexibilidad curricular puede presentarse de diferentes formas; en todas ellas se trata de reformas a la educación superior para responder mejor a las necesidades sociales. Entre los aspectos en los que se puede aplicar la flexibilidad curricular, según Díaz (2002), se tienen: la reorganización académica, el rediseño de programas académicos y de sus planes de estudio, la transformación de los modelos de formación tradicional, la redefinición del tiempo de formación y una mayor asociación de la formación a las demandas del entorno laboral.

Otro referente que permite aproximarse a la comprensión del tema se encuentra en la política de flexibilidad curricular de la Universidad El Bosque (2015) en la que se define la flexibilidad curricular como:

[...] el fortalecimiento permanente de las estructuras curriculares que les permita convertirse en currículos integrales y flexibles con modalidades y metodologías pertinentes y en concordancia con las necesidades de formación integral de los estudiantes, acorde con las reglamentaciones vigentes, para que se les facilite el acceso y el tránsito por los diversos niveles de formación (p. 32)

Así las cosas, la flexibilidad curricular puede aplicarse desde diferentes perspectivas teniendo en cuenta a todos los actores relacionados con el proceso de formación, al igual que los contenidos, las experiencias, los tiempos y otras variables asociadas al currículo. Díaz (2002) afirma:

Mientras para unos se relaciona con la oferta diversa de cursos, para otros tiene que ver con la aceptación de una diversidad de competencias, ritmos, estilos, valores culturales, expectativas, intereses y demandas, que pueden favorecer el desarrollo de los estudiantes. También puede significar la capacidad de los usuarios del proceso formativo de poder escoger el contenido, el momento y los escenarios de su aprendizaje. (p. 65)

Los estudiantes aprecian la flexibilidad curricular principalmente en dos aspectos: la flexibilidad en la gestión del tiempo y la posibilidad de matricular los cursos o créditos que consideren convenientes cada periodo. En cuanto a la gestión del tiempo, los estudiantes son autónomos en la frecuencia con que estudian, el horario y la intensidad, de manera que pueden organizar su tiempo de estudio y su tiempo para otras actividades.

Algunos estudiantes de Psicología expresan:

- El manejo virtual que nos da la posibilidad de que nosotros tengamos nuestro propio tiempo, ¿sí? O sea, no estamos esclavos aquí que digámoslo así en un salón, sino que uno maneja su horario a conveniencia de uno mismo, ¿sí? Y eso le da posibilidades de trabajar y de estar con la familia. (EstPsi09)
- Nuestro tiempo y nuestro aprendizaje; uno mismo organiza horarios y eso me parece muy excelente de la universidad. (EstPsi05)
- [...] la posibilidad de trabajar, de organizar el tiempo; igual las que somos mamás tenemos la posibilidad de estar con nuestros chiquitos. (EstPsi07)

Como se aprecia en las citas anteriores, muchos estudiantes ingresan a programas de educación a distancia porque estos les permiten manejar su tiempo con autonomía; son estudiantes que no dedicarían una jornada diaria para permanecer en un aula de clases porque tienen otros compromisos, ya sean familiares o laborales. Una estudiante de ingeniería manifiesta:

- [...] precisamente facilita eso de que podamos soñar con ser profesionales y también con el hecho de seguirnos desarrollando tanto en lo personal y en lo laboral y lo estudiantil sin que ninguna de las cosas se vea truncada. (EstIng02)

Una estudiante de Regencia dice:

- El tiempo, la formación educativa y que uno mismo ya defina sus horas de estudio. (EstReg04)



En cuanto a los cursos que matriculan cada periodo, ellos pueden decidir no solo qué cursos, sino la cantidad de los mismos, teniendo en cuenta que pueden matricular entre 10 y 21 créditos cada periodo y que los cursos por lo general tienen entre dos y cuatro créditos. Así, dependiendo de las horas semanales que piensan dedicar al estudio, pueden matricular un número de créditos que puedan aprobar.

En este tiempo que no tengo trabajo voy a aprovechar y quiero matricular más. (EstSis07)

Inicialmente matriculaba 18 porque fue una buena iniciativa para uno y así continuar con el estudio; en otras ocasiones he bajado los créditos porque mis responsabilidades acá [...] aumentan, entonces bajaba los créditos, pero igual seguía estudiando en la universidad. (EstReg06)

Dependía de la economía que tuviera. lo mínimo eran 10; había veces que matriculaba 16 o 14, pero lo máximo fueron 16 y lo mínimo 10; eso dependía de cómo estuviera económicamente para pagar. (EstReg03)

La flexibilidad que ofrece la universidad en cuanto al número de créditos que cada estudiante puede matricular es importante; algunos estudiantes deciden cuántos créditos matricular aplicando como criterio el tiempo disponible para estudiar mientras otros lo hacen con base en el dinero disponible para pagar la matrícula. De esta manera, los estudiantes pueden continuar estudiando aun cuando sus circunstancias cambien y tengan algunas dificultades temporales; es decir, los estudiantes pueden ajustar el ritmo, ir más rápido o más despacio, pero permanecer en sus programas.

Los docentes y directivos consideran que el currículo es flexible porque permite que los estudiantes tracen su propia ruta académica ya que los cursos tienen un mínimo de dependencia con prerrequisitos; además el estudiante puede matricular la cantidad de créditos académicos que se adecúen a su presupuesto y su tiempo disponible.

Nuestros currículos deben tener un alto nivel de flexibilidad no solo curricular sino de una flexibilidad mucho más amplia; hablamos de flexibilidad financiera, flexibilidad en los tiempos. (DirCen01)

Pueden tomar diferentes rutas, siempre y cuando los cursos no sean prerrequisito de otros; [...] pueden saltarse algunos cursos. Se les da mucha flexibilidad curricular. (DocIng01)

Una de las aristas de la flexibilidad curricular de los programas de educación a distancia que más contribuye a la permanencia de los estudiantes es la flexibilidad en el manejo de los tiempos, tanto en la matrícula como en el desarrollo de las actividades académicas. En cuanto a la flexibilidad en el tiempo de matrícula, la institución ofrece cinco periodos de matrícula en los que el estudiante puede matricular los cursos que se crea capaz de aprobar. En cuanto a la flexibilidad del tiempo de estudio, es el estudiante quien decide en qué momento del día se dedica al estudio y durante cuánto tiempo; de esta manera puede compaginar el estudio con el trabajo y las responsabilidades familiares. Esta flexibilidad no es exclusiva de la UNAD pues en otras instituciones de educación a distancia también se le da un gran valor.

[...] sobre todo de disposición de tiempo porque tienen obligaciones tanto laborales como familiares que le ha impedido a un gran sector de la sociedad no poder adelantar estudios de educación superior. La educación a distancia en su modelo pedagógico y en su flexibilidad curricular le ha permitido a este grupo de personas ingresar a programas de educación superior donde ellos tienen la capacidad de ser gestores de su propio proceso de aprendizaje y conocimiento. (ExpCol01)

Nuestra modalidad es muy flexible. Acá los estudiantes pueden matricular mínimo dos créditos en algunos periodos, en otros diez y máximo ocho en los periodos cortos y máximo 21 en los periodos largos. Hay algunos estudiantes que a veces por cuestiones del trabajo matriculan pocos cursos, otras veces por cuestiones económicas, entonces la carrera se les extiende un poco más, pero es por el ritmo de ellos. (ExpCol02)

Las actividades presenciales que son necesarias en algunos cursos, como prácticas y laboratorios, se programan los fines de semana o días festivos para facilitar que los estudiantes puedan participar, teniendo en cuenta que muchos estudiantes trabajan y que algunos otros necesitan desplazarse desde otros municipios.

Los días sábados se les facilita porque ellos hacen su viaje desde su municipio, desde su pueblo hasta la ciudad de Pasto donde nosotros tenemos la sede y pueden ellos desarrollar sus actividades académicas. (DirCen01)

Desde el punto de vista de algunos docentes, la flexibilidad se presenta en la forma como se diversifican los medios de atención a los estudiantes, facilitando que ellos se comuniquen a través de los que tengan a su disposición. También son flexibles en las fechas de entrega de las actividades o la presentación de evaluaciones cuando los estudiantes argumentan una justificación que ellos consideran razonable.

El acompañamiento que se hace en los foros, en Skype de manera sincrónica y asincrónica, esto permite que haya algún tipo de flexibilidad con el estudiante. (DocReg02)

Realizar cierto tipo de modificación, por ejemplo, si un estudiante no ha podido entrar a los cursos, envía mensajes masivos a sus docentes [...] porque no pudo presentar una o las actividades e incluso los docentes en la mayoría de las veces le dan posibilidades extraordinarias a partir de la fecha, entonces sí hay flexibilidad, sí se puede trabajar de esa manera en la permanencia. (DocPsi04)

Por otra parte, los planes de estudio de los programas están conformados por un conjunto de cursos obligatorios y otro de cursos electivos. Esto permite que el estudiante decida la línea en la que quiere profundizar su carrera; también existe la posibilidad de que el estudiante estudie cursos de otro programa académico y le sean válidos como cursos electivos. Esto permite que, hasta cierto punto, cada estudiante configure su plan de estudios según sus preferencias.

El estudiante debe aprobar los cursos obligatorios, que son como el núcleo de la profesión, después de eso puede escoger los cursos que más le gusten para completar su plan de estudios y graduarse. (DocIng01)

La educación a distancia permite mayor flexibilidad en sus currículos y esto es importante para los estudiantes ya que pueden ajustar sus tiempos de estudio sin renunciar a otras actividades. Pueden decidir el lugar donde desarrollan sus actividades académicas, pueden trazar su propia ruta académica seleccionando los cursos de su interés y también pueden elegir los medios que utilizan para interactuar con sus compañeros y docentes. Todo este conjunto de posibilidades, puestas a disposición de los estudiantes, contribuye a que puedan continuar y terminar exitosamente sus carreras.

## 6.3 RECURSOS EDUCATIVOS

En educación a distancia los recursos educativos cumplen una función primordial ya que, en ausencia de la clase dirigida por un profesor, son el medio para acceder al conocimiento. Por esto la educación a distancia ha evolucionado de forma paralela al desarrollo de las TIC, en las que se sustenta, comenzando por las entregas de módulos vía correo postal y llegando a las teleconferencias vía internet. Para Ramírez y Rama (2014) los recursos de aprendizaje son

El conjunto de estrategias activas para la educación a distancia o enseñanza virtualizada. Esta modalidad existe con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación e información (TCl) promovidas por las industrias culturales, las que permiten el acceso al conocimiento, capacitación o instrucción sin la presencia del docente. (p. 11)

Los recursos de aprendizaje utilizados en educación a distancia son productos complejos y multidisciplinarios en los que docentes y especialistas hacen uso de las oportunidades tecnológicas de desarrollo y difusión, propias del momento y del contexto, para asegurar el acceso equitativo a educación adecuada (Ramírez y Rama, 2014). Según algunos estudiantes, la UNAD tiene los recursos necesarios y adecuados para la formación en los diferentes campos del saber y estos están integrados en una estrategia de aprendizaje, lo que hace de los cursos una unidad completa y funcional.

[...] tiene sus laboratorios de inglés, de química y para cada una de estas ramas según lo que uno va estudiando y los docentes que lo orientan a uno en cada proceso para seguir con sus estudios; la plataforma que está muy bien diseñada para que uno pueda realizar los trabajos, para completar sus tareas y todo. Eso me parece muy bien y que los medios de comunicación y la plataforma estén a disposición y uno pueda acercarse más a la universidad. (EstReg06)

No todos los estudiantes aprenden de la misma forma. Mientras para unos estudiantes los recursos son suficientes, para otros no lo son. Algunos piensan que se necesitan más recursos, especialmente de tipo video en los que puedan ver y escuchar al tutor explicando el tema.

[...] que haya más videoconferencias, más videos que se envíen explicando un poco más; que uno no quede como tan sin saber de qué está tratando el tema, de que se está tratando el taller, los ensayos, sino que haya más videos explicando de qué se trata cada módulo. (EstSis04)

Se deben mejorar ciertas cosas, poner más material para uno poder entender los temas; eso más que todo. (EstSis08)

Como que a uno le den más videos explicándole de qué se trata porque a veces uno queda muy perdido. (EstSis02)

En educación a distancia se requieren recursos en distintos formatos, disponibles a través de diferentes medios y para los todos los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Los recursos no pueden ser únicamente textos, ya se trate de libros o de artículos de revista; se requieren también recursos gráficos, de audio y de video, que los estudiantes puedan consultar de acuerdo con sus preferencias y necesidades. Pero, a la vez, no se pueden pasar todos los materiales educativos a formato de audio y video ya que no todos los estudiantes pueden acceder a este tipo de recursos que necesitan un buen ancho de banda en la conexión a internet. Muchos estudiantes se encuentran en zonas donde las condiciones de conectividad son precarias y necesitan recursos educativos livianos con bajo costo de transferencia.

El estudiante a distancia accede al conocimiento a través de los recursos que la institución le ofrece y desarrolla las competencias mediante actividades de aprendizaje, para las que necesita otro tipo de recursos. En este orden de ideas, todos los recursos constituyen un apoyo para el estudiante, pero cuando estos recursos no son diseñados adecuadamente pueden causar frustración y desmotivación.

Las guías, por ejemplo, en estas el tutor dice una cosa y luego otra cosa y no hay claridad, entonces uno dice: ‘¿Qué es lo que estoy haciendo si el tutor dice miren como está en la guía y la guía no es clara?’ (EstPsi09)

Algunos estudiantes reconocen que se está avanzando en el tema de los recursos educativos a medida que se incorporan nuevas y variadas tecnologías y herramientas acordes con las tendencias actuales, como es el uso de videos, donde es más fácil comprender lo que el tutor trata de explicar ya que para bastantes tutores y estudiantes la comunicación escrita no es su mayor fortaleza.

Ya muchos profesores están utilizando YouTube o están utilizando programas de video para explicar los temas y cómo solucionar las guías; no son todos, pero ya empezaron a hacerlo y deberían hacerlo todos porque muchos se pierden en las guías. (EstPsi10)

El diseño y la implementación de materiales educativos de calidad para la educación a distancia exigen combinar conocimientos provenientes de diferentes áreas como la pedagogía, el diseño multimedia y la experiencia en la enseñanza más la observación del contexto en el que serán utilizados. Como afirman Chirino y Olvera (2014), el reto actual para los diseñadores de recursos educativos es que sean atractivos y motivadores, a la vez que pertinentes para los objetivos de aprendizaje y las competencias que se busca desarrollar en el estudiante.



Para conseguir este tipo de recursos es necesario que el desarrollador, que en la mayoría de los casos es el docente, posea competencias tanto en el ámbito pedagógico como en el uso de tecnología.

Ahora bien, existe la tendencia a utilizar recursos disponibles en internet en vez de crear los recursos propios para cada curso, considerando que existen muchos recursos disponibles como bibliotecas, repositorios, periódicos y revistas de libre acceso en la red que contienen una gran riqueza en información útil para la formación profesional; no obstante, aunque los estudiantes estén muy familiarizados con el uso de tecnología y especialmente con internet, por lo general desconocen o subestiman su potencial para contribuir al aprendizaje. Como afirman Lupion y Marques (2014), no se puede pretender que solo colocando el enlace a un sitio con material educativo los estudiantes harán uso de él; es poco probable que lo utilicen a menos que forme parte de una actividad de aprendizaje supervisada por el tutor.

Uno de los recursos más importantes es la plataforma de educación virtual o sistema de administración de aprendizaje (LMS). Un sistema de gestión de aprendizaje es un software capaz de integrar herramientas y recursos para crear, gestionar, coordinar e impartir programas de formación a través de internet; para ello dispone de herramientas de gestión y distribución de contenidos, herramientas administración de usuarios, herramientas de comunicación y herramientas de evaluación y seguimiento (Chaves et al., 2010). Sobre este recurso, algunos estudiantes manifiestan su satisfacción por la facilidad de manejo y por encontrar, a través de ella, acceso a todo lo que necesitan para desarrollar sus actividades de aprendizaje. Aunque tiene muchas herramientas, aprender a manejarla toma poco tiempo.

[...] mientras cogíamos como experiencia en los cursos virtuales fue un poco complejo porque había que entrar y como buscar siempre por dónde estaban los trabajos y todo eso. (EstPsi03)

Con respecto a la herramienta como tal, yo diría que es relativamente fácil y es cuestión de trabajarle un poco. (EstPsi06)

[...] la plataforma de la UNAD es excelente, es muy bien organizada; tenemos todo en ella y me parece que es una excelente plataforma, muy buena. (EstReg02)

Algunos estudiantes encuentran en el uso de la tecnología un valor agregado porque reconocen la importancia de esta en sus carreras y les gusta aprender a utilizar nuevas herramientas. Sin embargo, son exigentes con el uso que se hace de los recursos tecnológicos y no se sienten a gusto cuando estos no son lo suficientemente buenos o cuando cambian con mucha frecuencia.

[...] todo tiene que ver con tecnología, entonces eso me gusta, aprender todo eso, pero cuando uno está a la fija de que tengo que terminar la carrera, tengo que hacer tales cosas y así y que uno se encuentre con cosas nuevas y que no sepa cómo se maneja eso, entonces eso sí es como que le choca a uno. (EstPsi09)

A mí lo que no me gustaba es que cada semestre cambiaba la plataforma y uno aprendía muy bien todo el semestre el manejo de la plataforma y al siguiente ya era otra. (EstPsi05)

Lo anterior muestra que la plataforma virtual es un factor asociado a la permanencia, que en muchos casos pasa desapercibida porque todos saben que está allí, pero como su nombre lo dice, es la plataforma sobre la que funciona todo lo demás y es el recurso más importante para el desarrollo de los cursos. Los usuarios esperan que la plataforma sea intuitiva, fácil de manejar, que presente un buen rendimiento y si es así se sienten satisfechos, pero si el funcionamiento no es bueno, entonces comienza el inconformismo; de igual manera, si la plataforma cambia y requiere de los usuarios nuevos aprendizajes, eso puede causar inconformidad y afectar la decisión de permanencia.

## 6.4 EVALUACIÓN

La evaluación educativa es un proceso ligado a la formación, que consiste en la valoración del aprendizaje de los estudiantes y en la apreciación del cambio ocurrido en el sentido de los propósitos del aprendizaje, según lo establecido en la planeación. Este proceso tiene como finalidad identificar y dimensionar qué aspectos del curso están funcionando bien y cuáles deben ser reorientados o ajustados para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. En palabras de Delgado (2005), la evaluación se concibe como

un proceso sistemático de obtener información objetiva y útil en la que apoyar un juicio de valor sobre el diseño, la ejecución y los resultados de la formación con el fin de servir de base para la toma de decisiones pertinentes y para promover el conocimiento y comprensión de las razones de los éxitos y los fracasos de la formación. (p. 38)



Como proceso sistemático, la evaluación se contempla desde la planeación del proceso educativo para garantizar su coherencia con los demás elementos curriculares tanto en su intencionalidad como en las técnicas e instrumentos. De este modo, la evaluación no es una actividad para desarrollar al final del periodo para generar calificaciones, sino un proceso que se diseña para obtener información válida y oportuna sobre el desarrollo de las actividades académicas y el aprendizaje de los estudiantes, de manera que se pueda verificar en qué medida estos corresponden a los propósitos curriculares y qué tanto satisfacen las expectativas de los actores.

En consecuencia, la evaluación es un mecanismo de regulación del proceso educativo que no se limita a comprobar el logro de resultados, como afirman Jorba y Sanmartí (1993) y Abarca (2009). Daza et al. (2010, p. 3) consideran que la evaluación permite obtener información que da cuenta de la consecución de los objetivos y de la calidad del proceso con base en los resultados, pero lo más importante es que provee información oportuna que permite hacer ajustes al curso y llevar un control permanente, cuantitativo y cualitativo, para regular tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje.



Con base en Jorba y Sanmartí (1993), hay tres tipos de evaluación: diagnóstica inicial, formativa y sumativa. Del mismo modo, en el proyecto educativo de la UNAD se contemplan tres momentos de evaluación: inicial, intermedia y final, con valores establecidos desde la reglamentación institucional para garantizar que en todos los cursos se lleve a cabo el proceso de evaluación bajo los mismos criterios.

La evaluación en educación a distancia puede llevarse a cabo mediante diferentes instrumentos y los LMS ofrecen abundantes herramientas para realizar este proceso. En los cursos de la UNAD la evaluación se diseña de forma coherente con los objetivos del curso, con los contenidos y con la estrategia de aprendizaje implementada. Así, en cursos de diferentes disciplinas pueden aplicarse distintas formas de evaluación como cuestionarios, solución de problemas, proyectos, ensayos e informes de prácticas o laboratorios.

Según los estudiantes, la evaluación mediante problemas o proyectos es constructiva, pero en ocasiones se presta más atención a la forma y a la presentación que al contenido. En algunos casos, las rúbricas no permiten una evaluación del contenido del trabajo, sino que se enfocan en que el trabajo sea presentado, que contenga determinados temas y que aplique las normas APA, pero no hay criterios claros para evaluar los contenidos. Los estudiantes manifiestan que desean ser evaluados y realimentados no solo por las formalidades del trabajo sino desde una perspectiva que les permita aprender.

Con respecto a los trabajos y eso, me pareció que en relación a las normas APA eso si nos las entendí nunca, pero los trabajos, excelente porque es consulta y ahí uno aprende. (EstReg03)

Se le debería dar más importancia al contenido que a la presentación porque por regla general nos ha pasado en muchos cursos donde hemos desarrollado muy buenos trabajos referente al tema y al área que estamos viendo, pero ya nos vamos a las normas APA que a todos los estudiantes nos hacen rodar por ahí y es ahí donde está la baja de puntos. (EstPsi01)

Nos enfocamos más en el trabajo que en la presentación y llega al punto que eso baja la nota, o sea, cómo le presento un trabajo tan bien hecho y por estas cosas que no tienen que ver con la materia que estoy viendo me bajen tanto. (EstPsi09)

Algunos estudiantes valoran que la evaluación se lleve a cabo a través de estudios de caso, solución de problemas o formulación de proyectos porque consideran que estas estrategias evaluativas los preparan para su ejercicio profesional en el futuro y les proporcionan una ventana competitiva en el mercado laboral.

Esa solución de problemas lo hace en el entorno que ve el estudiante, entonces uno empieza a mirar la sociedad, el entorno en que uno vive y según eso, en eso tiene que basarse el proyecto, aprender a hacer proyectos, a visualizar la sociedad en que uno vive. (EstReg04)

La forma de evaluación es muy buena; hay muchas personas que en otros campos se encuentran con esas evaluaciones y como que se estrellan con la realidad y ya uno que tiene la experiencia en esa clase de evaluaciones pues es más llevadera la situación. (EstReg05)

Algunos estudiantes encuentran que la evaluación a través de trabajos colaborativos no es equitativa porque algunos estudiantes participan muy poco mientras que otros se esfuerzan y dedican tiempo para entregar el trabajo de la mejor manera y al final, en algunos casos, todos obtienen la misma calificación porque el docente no revisó todo el proceso de desarrollo de la actividad sino que tuvo en cuenta únicamente el producto entregado.

En ocasiones uno se encuentra con profesores que sí miran el trabajo y dicen ‘la persona sí trabajó’, pero hay otras ocasiones en las que vale es el último trabajo y ya; yo creo que sí hay un poco de dificultad en esa parte a la hora de calificar. (EstPsi02)

[...] a veces un estudiante hace solo lo básico y deja a los demás el tema más pesado y ese es su aporte y el puntaje es el mismo que el de la persona que ha presentado un 80% o 90% del trabajo. (EstSis03)

En algunos cursos se aplican cuestionarios como instrumentos de evaluación; estos cuestionarios se aplican en línea y el estudiante los puede solucionar a cualquier hora y desde cualquier lugar. Si bien esta forma de evaluación tiene la ventaja de la flexibilidad, también tiene la desventaja de que se presta para que los estudiantes hagan fraude, ya sea porque se comparten las preguntas y las respuestas, porque buscan las respuestas en internet o en un libro o porque se hacen ayudar de otras personas con conocimientos en el tema.

En exámenes finales me he percatado que se manejan como cuatro o cinco exámenes de los cuales a veces varios estudiantes coinciden con las mismas preguntas y ese es un lado flexible de la universidad, pero ahora con varias plataformas como WhatsApp, email, hay varios estudiantes que interactúan y se pasan el trabajo ya hecho o las preguntas ya desarrolladas. (EstSis03)

Se presenta también la cuestión de los cuestionarios y trabajos publicados en internet; en ocasiones los mismos estudiantes suben los trabajos o los exámenes a sitios gratuitos de internet dedicados a coleccionar este tipo de información. Muchos estudiantes caen en la trampa de pensar que lo importante es presentar el trabajo o desarrollar el cuestionario y obtener una calificación alta sin importar los medios utilizados para conseguirla. Mientras unos estudiantes se dedican a autoengañarse con los resultados de las actividades evaluativas, hay otros que se cuestionan sobre la calidad de los profesionales que se forman en la institución al incurrir en este tipo de prácticas. Esta situación es un reto para la institución y para los docentes que deben diseñar estrategias de evaluación considerando esta problemática.

Si uno busca un examen ya lo encuentra en internet; uno busca los trabajos y encuentra todos los trabajos que quiera habidos y por haber y uno se da cuenta que los compañeros hacen copia y ni siquiera son capaces de quitarle una palabra para que no se parezcan y uno les escribe por interno diciéndoles que es plagio y se colocan más bravos, entonces yo sí pensaría que si quieren sacar buenos profesionales deberían innovar cada semestre, no siempre los mismos exámenes, sino que cada tutor mirando el proceso de cada grupo debería manejar su estrategia. (EstPsi09)

Como se puede apreciar en las intervenciones de los estudiantes, las estrategias de evaluación basadas en pruebas abiertas son bien valoradas por la contribución que hacen al aprendizaje, pero aún hay un largo camino por recorrer en cuanto a mejorar el sistema de evaluación. Hay dos aspectos que son críticos y que necesitan atención; estos tienen que ver, por una parte, con la objetividad y la equidad en la valoración de las actividades y, por la otra, con la autenticidad de quien las desarrolla.

Ahora, desde el punto de vista de los docentes, la evaluación en la UNAD ha mejorado progresivamente pasando de los cuestionarios en línea a estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes.

La evaluación es un espacio de aprendizaje no solamente para dar una nota aprobatoria o reprobatoria si no que aproveche y aprenda, entonces muchos exámenes presenciales se pasaron a trabajos que duran una semana o 10 días. En este sentido el estudiante tiene la oportunidad de investigar, de averiguar, de hacer cálculos para presentar bien su trabajo. (DirCen01)

... Sí ha mejorado y contribuye este tipo de evaluación a que el estudiante adquiera un aprendizaje ahora el estudiante debe estudiar para aprobar y seguir adelante. (DirCen02)

Hay algunos docentes que consideran que la forma como se está evaluando no permite una valoración real del aprendizaje del estudiante. El sistema de evaluación actual exige que para cada actividad que el estudiante realiza se diseñe una rúbrica de evaluación y en el momento de valorar el desempeño del estudiante, el tutor verifica el cumplimiento de la rúbrica.

... Yo entiendo que la evaluación es un espacio de diálogo con el estudiante y la evaluación que tenemos nosotros le falta mucho para poder avanzar en ese proceso porque aún estamos con el tema de la rúbrica y no hay conexión con el trabajo real que está haciendo el estudiante. (DocPsi04)

... [...] se nota que se esforzó e hizo todo, pero apenas se apegó a la rúbrica y su nota es similar a ello, entonces el estudiante dice '¿Qué pasó aquí si yo cumplí con todo? Mejor yo no sigo'. (DocPsi03)

Según los docentes, la evaluación está íntimamente ligada a la realimentación y las dos constituyen factores de permanencia, en cuanto a que el estudiante que dedica días o semanas a realizar un trabajo desea y aprecia una realimentación y una evaluación acorde con el esfuerzo que ha realizado y no le es suficiente con los ítems de una rúbrica que solo contempla los mínimos requisitos del trabajo. Quizá sea necesario profundizar en el diseño de rúbricas de evaluación para educación a distancia o para el aprendizaje autónomo.

... Yo siento que algo que desmotiva es cuando al estudiante le evalúan el cumplimiento, pero no el trabajo, es decir, presentan todo un informe de muchas cosas, pero solo se evalúa si cumple tal cosa y no le dice nada si el proceso está bien. (DocPsi03)

Otro docente comenta:

... He visto esa desmotivación que lo estudiantes dicen: 'pero no me dice nada, si estoy bien, si estoy mal' y entonces perdemos la oportunidad donde la evaluación puede ser formativa, donde la evaluación tenga que ser de formación de competencias; eso no aparece muchas veces. (DocPsi04)

[...] eso sí influye mucho en que un estudiante se desmotive porque le meten mucho trabajo, o sea, presentar un trabajo con todo el esfuerzo, con todos los inconvenientes que ellos tienen y que no le demos una retroalimentación aceptable; eso sí desmotiva al estudiante. (DocReg01)

Desde otro punto de vista, algunos docentes observan que muchos estudiantes no se interesan por los contenidos y materiales de estudio, sino por las actividades y los productos calificables, entonces se enfocan en desarrollar dichas actividades y entregar los productos solicitados y se despreocupan de los temas y materiales de estudio que son la base del aprendizaje.

Hay estudiantes que se dedican más a la actividad que al proceso de aprender y entonces [...] no les va bien [...] ‘¿Dónde está la competencia que puede demostrar en esto?’ ‘No, pero ahí está la actividad.’ ‘Bueno, ¿y la competencia? ¿El análisis? No lo veo’. Entonces ellos dicen ‘No profe eso desmotiva’ entonces, hay una dificultad y me preocupa mucho que sean muy activistas, pero poco de trasfondo de lo que tienen que aprender. (DocPsi04)

Algunos estudiantes se enfocan solo en realizar las actividades y cumplir con las rúbricas de evaluación buscando obtener buenas calificaciones, pero no dedican tiempo a estudiar los contenidos del curso, o cuando realizan un trabajo no prestan atención al objetivo que se busca con dicho trabajo, al propósito de aprendizaje o a la competencia que se quiere desarrollar; se limitan a presentar lo que dice la rúbrica. Y si el docente les califica una nota baja, porque el trabajo no es bueno, entonces utilizan la rúbrica para conseguir una calificación más alta.

‘Profe, ¿por qué me coloca x puntaje? Yo cumplí la rúbrica. Venga, reunámonos por Skype y miramos los chulitos. Esto lo cumplí, esto lo cumplí, todo lo cumplí y ahí están y usted me está calificando mal. ¿Por qué lo hace?’ ese es el problema de la evaluación en este campo. (DocPsi04)

Como se aprecia en el desarrollo de este tema, la evaluación es un proceso complejo en el que intervienen muchas variables, a la vez que es fundamental tanto para el aprendizaje y el logro de las metas de formación como para la permanencia de los estudiantes. Por esto se mantiene como un tema de discusión y de investigación y es evidente que aún falta mucho por mejorar.

Tenemos que seguir buscando herramientas que permitan que sean realmente nuestros estudiantes quienes estén presentando esas evaluaciones y que nos permitan medir realmente si se están cumpliendo los objetivos para los que fueron diseñados los cursos. Debemos seguir buscando estrategias para que esa evaluación nos permita realmente tener el reflejo de lo que está pasando en los cursos. (DocIng03)



En síntesis, la evaluación es un tema crítico que se conecta con múltiples aristas. Por una parte se asocia con el aprendizaje puesto que debe ser formativa, pero a la vez se asocia con la motivación del estudiante en la medida en que es pertinente, objetiva y equitativa; además, afecta las interacciones entre el estudiante y sus compañeros y entre el estudiante y el docente y, como resultado de este conjunto de relaciones, la calidad de la evaluación afecta la permanencia de los estudiantes.





# **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**



## 7.1 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

---

En la presente investigación, después de un seguimiento personalizado a 76.175 estudiantes, se encontró que la permanencia promedio es aproximadamente del 21%. Este porcentaje difiere de lo planteado por Arboleda y Granda (2016), quienes con base en los reportes del Spadies presentan unos porcentajes de retención estudiantil en educación superior a distancia entre el 82% y el 85% para los periodos académicos de los años 2014 y 2015. La diferencia en los resultados obedece, probablemente, a que ellos hacen uso de fuentes secundarias (Spadies) mientras que en este estudio se recurrió a fuentes primarias como son las bases de datos de matrículas de estudiantes. Por otra parte, la permanencia estudiantil y la desafiliación son variables que están asociadas a la calidad de la educación; esto hace que algunas instituciones no reporten sus datos de retención y desafiliación y otras no registren los valores reales ya que los índices de permanencia más altos contribuyen mejorar el prestigio institucional.

Por otra parte, hay que considerar dos situaciones: la primera es que, en general, los estudiantes no se gradúan como profesionales después de 10 semestres, ni como tecnólogos después de siete; esta dilación se debe a que pueden matricular menos créditos académicos de los considerados en el plan de estudios para cada periodo, dependiendo de su disponibilidad de tiempo, y también porque el porcentaje de reprobación es alto. Esto implica que algunos de los estudiantes que en el desarrollo de la presente investigación se incluyeron en el porcentaje de permanencia podrían no matricularse en periodos siguientes. La segunda situación que puede afectar los resultados se debe a que en un modelo de universidad abierta los estudiantes pueden dejar de matricularse durante varios periodos y luego retomar sus estudios sin que exista la exigencia de solicitar reserva de cupo. Esto significa que algunos de los estudiantes que no se habían matriculado en los periodos analizados podrían hacerlo después y continuar hasta terminar el programa, aumentando así el porcentaje de permanencia para la cohorte a la que pertenecen.

El MEN (2015b) en su *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior* agrupa los factores asociados a la permanencia estudiantil en cuatro categorías: individuales, académicos, institucionales y socioeconómicos. Para hacer esta clasificación el MEN

se apoya en varios estudios realizados hasta la fecha, pero, sobre todo, en los estudios que la misma institución ha realizado desde la perspectiva del abandono; al parecer los expertos del MEN asumieron que si un factor es causal de abandono también está asociado a la permanencia. Reconociendo la autoridad del MEN en el campo de la educación se tomó como referencia la guía mencionada para categorizar los factores asociados a la permanencia, pero se adicionó una categoría: los factores curriculares.

En el presente estudio se encontraron factores personales, académicos, institucionales y curriculares, pero socioeconómicos. Los estudiantes y docentes entrevistados no se han referido a factores de tipo económico; ninguno ha mencionado, por ejemplo, que se mantiene en la universidad porque puede pagar o porque tiene un crédito o una beca. Lo que sí mencionaron varios de ellos es el hecho de que son personas que trabajan y que no pueden dejar de trabajar y dedicarse solo a estudiar porque de ese trabajo dependen económicamente. Así las cosas, se puede interpretar que los estudiantes entrevistados no asocian los factores económicos a la permanencia debido a que son personas que perciben ingresos y pueden cubrir sus costos de matrícula; por lo tanto, entre los factores que asocian a su permanencia como estudiantes no ocupan un lugar primordial los económicos.

Entre los factores personales asociados a la permanencia se encontró que estudiantes, docentes y expertos externos confieren gran importancia a la autorregulación. Este hallazgo confirma los resultados de Street (2010), Hart (2012) y Mendoza et al. (2014), quienes abordaron este tema desde la perspectiva de la organización y gestión del tiempo. Sin embargo, según los aportes de autores como Hernández, Sales y Cuesta (2010), la autorregulación no se limita a la organización en relación con el tiempo, sino que se extiende al desarrollo de procesos y la aplicación de estrategias para alcanzar los objetivos de aprendizaje; según Zimmerman (2002), la autorregulación se refiere a los pensamientos, sentimientos y comportamientos autogenerados por el estudiante y orientados a alcanzar sus objetivos.

Otros factores personales asociados a la permanencia identificados en el presente estudio son: motivación, autonomía, responsabilidad, tiempo dedicado al estudio y disciplina. Los cuatro primeros confirman los hallazgos de los estudios realizados por Street (2010), Byron (2012), Lopera y Arias (2013), Parra y Rodríguez (2014), Mendoza et al. (2014) y Lopera y Arias (2013). Aunque, el cuarto factor, la disciplina, no había sido abordado en los estudios previos, ella fue un factor recurrente en las entrevistas con los estudiantes y por eso se constituye en un factor importante que debe ser considerado en los estudios de permanencia.

En esta investigación se encontró que un factor importante en lo que concierne a la permanencia de los estudiantes de programas a distancia se refiere a las competencias informáticas e informacionales. Este factor no ha sido mencionado en las investigaciones previas, probablemente porque la mayoría de los estudios se han desarrollado en educación presencial, donde estas competencias juegan un papel menor. Estas competencias son fundamentales para el estudiante de la modalidad a distancia y especialmente de la virtual, donde todas las actividades académicas requieren la gestión de información y el uso de herramientas informáticas.



Como factores académicos se encontró que los más relevantes en relación con la permanencia de los estudiantes son la interacción entre estudiantes y docentes, la tutoría y asesoría por parte de los docentes, la realimentación y el papel desempeñado por el docente en el proceso educativo. Estos factores han sido abordados en varios estudios previos como los desarrollados por Frankola (2001), Yoder (2005), Hart (2012), Rivera (2011), Parra y Rodríguez (2014), Chaves et al. (2014), Cely y Durán (2014) y Arboleda y Granda (2016) y la presente investigación confirma su relevancia.

Muchos estudiantes se han referido a la importancia y las ventajas de los encuentros presenciales; también los docentes y los expertos han mencionado que estos favorecen la permanencia de los estudiantes. En la institución analizada se encontró que se programan encuentros presenciales y se fomenta la conformación de CIPAS como estrategias de permanencia que promueven la interacción directa entre estudiantes y docentes en torno a temas de estudio; de todas formas, tienen la dificultad de que son encuentros presenciales periódicos y algunos estudiantes no pueden participar por vivir en lugares apartados de los centros de atención o por no tener el tiempo disponible en los horarios de reunión, pero la mayor dificultad radica en que los CIPAS deben tener el acompañamiento de un docente y no en todos los centros se cuenta con docentes de todas las áreas.

Entre los factores institucionales, se identificaron como importantes para la permanencia de los estudiantes la inducción o programas de acogida y la atención que la universidad les brinda en diferentes situaciones. Estos resultados son coherentes con los planteamientos de Parra y Rodríguez (2014) y Arboleda y Granda (2016) en cuanto a que la información que se proporciona al estudiante desde el momento en que se acerca a preguntar por un programa y, especialmente, en el momento de comenzar sus estudios son fundamentales para la permanencia ya que del conocimiento que obtienen en las primeras interacciones dependen las expectativas que él se forma y la satisfacción de las mismas durante la carrera.

Por otra parte, surge lo relacionado con la formación de los tutores. Como afirma Chaves (2017), uno de los problemas que aquejan a los programas de educación a distancia es que los tutores no tienen la preparación adecuada para realizar tutoría; muchos son docentes con experiencia en educación presencial que son contratados por instituciones de educación a distancia y no reciben la preparación suficiente para pasar de un modelo a otro y, en muchos casos, no poseen un marco de referencia sobre la educación a distancia y la atención tutorial. Otro factor que puede incidir en la calidad de la tutoría es la motivación que el docente tiene para ejercer como tutor; hay quienes lo hacen porque tienen vocación para ello y lo hacen de la mejor manera, pero también están quienes lo hacen porque ocasionalmente no tienen otra alternativa de empleo.

En la categoría de factores curriculares se incluyeron la flexibilidad curricular, la disponibilidad de recursos educativos y la evaluación. Estos factores se agrupan en esta categoría atendiendo a De Zubiría (2013), quien propone que los elementos del currículo son: el contexto, las finalidades, los contenidos, las secuencias, las estrategias metodológicas y la evaluación. Si bien es cierto que en los estudios anteriores no se ha considerado el currículo como una categoría asociada a la permanencia, los factores incluidos como resultado de esta investigación sí han sido considerados en algunos estudios como los de Hart (2012), Parra y Rodríguez (2014) y Capera (2015).

## 7.2 CONCLUSIONES

---

En este estudio se analizó la permanencia de 76.175 estudiantes de una universidad a distancia en Colombia: 59.618 que ingresaron a programas profesionales en los años 2010, 2011 y 2012 y 16.557 que ingresaron a programas tecnológicos entre los años 2010 y 2014. A cada estudiante se le hizo seguimiento en los periodos siguientes hasta décimo semestre en los programas profesionales y hasta séptimo en los tecnológicos; para ello se utilizó el sistema de gestión de bases de datos PostgreSQL, que es una herramienta potente y confiable. De esta manera se obtuvo como resultado un valor relativo del 22,47% y el 20,01% de permanencia, respectivamente. Estos resultados son verificables ya que toda la información de matrículas reposa en la oficina de registro y control académico de la institución.

Los bajos índices de permanencia y graduación de estudiantes en educación a distancia constituyen una problemática que las instituciones no pueden ignorar, pero para solucionarla no basta con improvisar soluciones; es necesario comprender el comportamiento de la permanencia y tener información suficiente que permita identificar las estrategias viables y eficaces que posibiliten implementar las condiciones que favorezcan a los estudiantes y los motiven a continuar sus estudios hasta terminarlos.

En el presente estudio, mediante una revisión minuciosa (con apoyo de herramientas de gestión de bases de datos) de los registros de matrícula de todos los estudiantes que ingresaron a la universidad durante el periodo estudiado, se pudo calcular el índice real de permanencia en programas tecnológicos y profesionales. Entre las personas que ingresaron a programas profesionales durante los años 2010 a 2012, después de un seguimiento a lo largo de 10 periodos académicos, la permanencia fue del 22,47% y entre quienes ingresaron a programas tecnológicos entre 2010 y 2014, después de siete periodos académicos, la permanencia fue del 20,01%, lo que representa una permanencia promedio del 20,93%.

Este estudio permitió identificar factores de orden personal, académico, institucional y curricular asociados a la permanencia en educación a distancia. Entre los factores personales se identificaron ocho aspectos: la autorregulación, la disciplina, la responsabilidad, la motivación, la autonomía, la satisfacción de expectativas, las competencias informáticas e informacionales y el tiempo dedicado al estudio. Entre los factores académicos se destacan cinco condiciones relacionadas con la figura de tutor: la interacción estu-

diente-docente, el acompañamiento docente, la tutoría y asesoría, la realimentación y el papel que desempeña el tutor. Entre los factores institucionales tienen mayor peso dos particularidades: la atención a estudiantes y el programa de inducción y acogida. Finalmente, entre los factores curriculares se identificaron tres aspectos: la flexibilidad curricular, los recursos educativos y la evaluación. Esto muestra que gran parte de los factores son de orden personal, pero otra igualmente importante está bajo el control de la institución como son los académicos, los institucionales y los curriculares. Por lo tanto, una vez se comprenda el fenómeno de la permanencia y los factores asociados a la misma, las instituciones podrán incidir en la mayoría de estos factores.

Los estudiantes que ingresan a programas de educación a distancia tienen unas características particulares que los diferencian de los estudiantes de universidades presenciales; entre ellas se destacan la edad, que para la mayoría es superior a 25 años, el tiempo que ha transcurrido desde que dejaron de ser estudiantes activos y las responsabilidades que han asumido y que pueden afectar su desempeño como estudiantes. La mayoría de ellos tienen vínculos laborales y responsabilidades familiares que requieren una parte importante de su tiempo.

Dadas las características del estudiante y las exigencias de la educación con modalidad a distancia, es preciso que el estudiante desarrolle la capacidad de autorregulación de sus actividades, la capacidad de aprender de forma autónoma y la disciplina para mantener su ritmo de estudio y perseverar hasta conseguir los resultados deseados. Si bien estos factores competen al estudiante, las instituciones pueden implementar programas de apoyo que les permitan, por ejemplo, mejorar en cuanto a la autorregulación, desarrollar mejores hábitos de estudios, aprovechar adecuadamente el tiempo y ser más disciplinados, superando la procrastinación.

El aprendizaje no se lleva a cabo de forma aislada. Por ello las interacciones con los compañeros y con los docentes son vitales para los estudiantes; estas interacciones pueden ser presenciales o mediadas, sincrónicas o asincrónicas. El estudio mostró que la mayoría de los estudiantes conceden gran valor a los encuentros presenciales porque encuentran que las interacciones son más cálidas, respetuosas y provechosas; no obstante, la mayoría de las interacciones en los cursos se llevan a cabo mediante plataforma virtual, lo que requiere que el estudiante desarrolle habilidades informáticas para poder interactuar apropiadamente. Esta es una cuestión que debe ser tenida en cuenta desde el diseño de los cursos, buscando un equilibrio entre las actividades sincrónicas y asincrónicas, remotas y presenciales.



En cumplimiento de los indicadores de calidad establecidos en el marco de las políticas de aseguramiento de esta en los programas curriculares de educación superior en Colombia, las instituciones de este nivel formativo le han apostado a la flexibilidad curricular como una estrategia para adaptarse y responder a las exigencias del momento y del medio. El crecimiento de la educación abierta y a distancia y la educación virtual son evidencia del interés del sistema educativo por extenderse geográfica y culturalmente. En este contexto, la UNAD aplica un modelo educativo que le permite implementar un currículo flexible en varios sentidos como acoger a estudiantes de cualquier lugar del país o del exterior, de todas las culturas y con todos los perfiles académicos, ofrecer a los estudiantes autonomía en la gestión de sus tiempos y en el diseño de sus rutas académicas de manera que puedan adelantar sus carreras a su ritmo, método y estrategias de estudio. Es precisamente este nivel de flexibilidad lo que le ha permitido alcanzar una matrícula del orden de los cien mil estudiantes y puede ser esta misma flexibilidad una de sus banderas para mejorar la permanencia ya que, con base en los testimonios de los estudiantes, la flexibilidad de los currículos de los programas es un elemento decisivo para la permanencia.

Uno de los elementos del currículo que cumple una función primordial en la educación a distancia corresponde a los recursos educativos. En esta modalidad, donde se aplica el aprendizaje autónomo y el estudiante debe abordar los contenidos por su cuenta, bajo su propio ritmo y método de estudio, el acceso al conocimiento se lleva a cabo a través de los recursos ofrecidos en los cursos. Cuando los cursos virtuales tienen recursos suficientes, que cumplen con criterios de calidad, pertinencia, accesibilidad y en diferentes formatos, y cuando, de igual manera, la institución dispone de los recursos necesarios para realizar prácticas o laboratorios en los casos que se requieren y en el lugar que se los necesita, entonces los estudiantes pueden llevar a cabo su proceso de aprendizaje y, al sentir que la institución les proporciona lo necesario para su proceso de formación, continúan en su programas hasta concluirlo. En el caso contrario, cuando encuentran que los cursos carecen de recursos de apoyo y que los centros no cuentan con los elementos necesarios para llevar a cabo las prácticas o laboratorios, se desmotivan y pierden la confianza en la institución; de esta forma la falta de recursos suficientes se constituye en un obstáculo para la permanencia. Uno de los recursos más importante para el desarrollo de las actividades académicas es la plataforma virtual; por eso es imperativo que este sistema sea amigable, intuitivo, seguro, ligero y ágil para que los estudiantes puedan acceder a la misma desde cualquier dispositivo, desde cualquier lugar, con cualquier tipo de conexión y obtener un buen rendimiento.

Por otra parte, la evaluación es una parte fundamental en todo proceso educativo por cuanto aporta información relevante que permite verificar que las actividades académicas están produciendo los resultados esperados y están aportando al logro de los objetivos de aprendizaje. Con base en la evaluación el estudiante, el docente y la institución pueden introducir cambios en el proceso educativo para orientarlo en la dirección que corresponda en los casos que sea necesario. De igual manera en educación a distancia y en la UNAD en particular, la evaluación proporciona una valoración del estado de avance de los estudiantes en la ruta de búsqueda de su formación. La evaluación en educación a distancia y en educación virtual entraña dificultades adicionales relacionadas con la autenticidad de los estudiantes y la originalidad de los productos que se evalúan ya que el medio en que se lleva a cabo y los instrumentos que se utilizan son propensos a que el estudiante incurra en diferentes formas de fraude. La institución ha llevado a cabo un proceso continuo de mejoramiento del sistema de evaluación; a pesar de esto, según la apreciación de estudiantes, docentes y directivos, aún falta mucho por mejorar para conseguir una evaluación de calidad que realmente contribuya a la formación y a la permanencia.



Para terminar, la permanencia de los estudiantes no depende solo de algunos factores sino de todos ellos en su conjunto, lo que conduce a afirmar que una condición *sine qua non* de las estrategias de permanencia es su carácter holístico en la medida en que en aras de su eficacia no pueden aplicarse solo a algunos aspectos sino que se requiere un programa integral de permanencia como lo propone el MEN (2015b), de manera que se vincule a todos los actores, en todos los niveles, con políticas y proyectos que cubran todos los aspectos de la vida universitaria.

# REFERENCIAS



Abadía, C. (2015). *Acompañamiento docente en la UNAD*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Abarca, R. (2009). Propuesta para evaluar aprendizajes virtuales. Universidad Católica de Santa María, Perú. <https://mediosdeaprendizajevirtual.files.wordpress.com/2011/08/evaluar-el-aprendizaje-virtual.pdf>

Abarca, Y. (2014). La interacción tutor-estudiante en ámbitos de educación a distancia. *Revista Lenguas Modernas*, (20), 285-294. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/issue/view/1527>

Alfonso, I. (2003). La educación a distancia. *Acimed*, 11(1). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1024-943520030001&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1024-943520030001&lng=es&nrm=iso)

Aliste, C. (2007). *Modelo de comunicación para la enseñanza a distancia en internet. Análisis experimental de una plataforma de e-learning* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4126/caf1de2.pdf>

Alvarado, M. (2014). Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 7(2), 59-73. <http://www.redalyc.org/pdf/3314/331431248004.pdf>

Álvarez, M. (2017). Hacia un modelo de integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35, 21-42. <http://doi.org/10.6018/j/298501>

American Federation of Teachers - AFT. (2011). *Student Success in Higher Education*. Washington: American Federation of Teachers. <http://www.aft.org/sites/default/files/studentssuccess0311.pdf>

Anderson, T. y Dron, J. (2011). Three Generations of Distance Education Pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 80-97. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>

Angulo Rasco, J. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. Angulo Rasco y N. Blanco, (coords.). *Teoría y Desarrollo del Currículum* (págs. 17-29). Málaga: Aljibe.

Aparici, R. (2002). Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 5(1). <http://ried.utpl.edu.ec/sites/default/files/files/pdf/v5-1/volumen5-1.pdf>

Araya, M., Andrade, H. y Cerqueira, J. (2017). Un caso de tutoría grupal: aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo orientado a resolución de problemas de la especialidad en ingeniería ambiental. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 181-206. <http://dx.doi.org/10.6018/j/298571>

Arboleda, N. (2013). La Nueva Relación entre Tecnología, Conocimiento y Formación Tiende a Integrar Las Modalidades Educativas. En N. Arboleda y C. Rama (eds.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (págs. 47-62). Bogotá: Virtual Educa. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/la-educacion-superior-distancia-y-virtual-en-colombia-nuevas-realidades?audiencia=1&area=17&country=>

Arboleda, A. y Granda, A. (2016). El hacer didáctico en el contexto de la permanencia en educación superior. *Revista Reflexiones y Saberes*, 3(5). 20-27. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/781/1307>

Artavia, J. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/issue/view/959>

Asociación Colombiana de Educación Superior con Programas a Distancia - ACESAD. (2013). *Lineamientos conceptuales y criterios de calidad de la modalidad de educación a distancia*. Bogotá: Alianza de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia para la propuesta de una Política Pública de la Modalidad de Educación a Distancia. <http://www.acesad.org.co/Presentaciones/propuestapoliticapublica.pdf>

Balcázar, P., González, N., Gurrola, G. y Moysen, A. (2006). *Investigación cualitativa*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Barberá, E. (2006). Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva socio-constructivista. *Educación en Red y Tutoría en Línea*, 151-168. [https://nanopdf.com/download/los-fundamentos-teoricos-de-la-tutoria-presencial-y-en-linea\\_pdf](https://nanopdf.com/download/los-fundamentos-teoricos-de-la-tutoria-presencial-y-en-linea_pdf)

Bates, T. (1999). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*. México: Trillas. <http://www.facmed.unam.mx/emc/computo/infoedu/modulos/modulo2/material2a.pdf>

Begoña, M. (2004). Educación y nuevas tecnologías. Educación a Distancia y Educación Virtual. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (9), 209-222. <http://www.redalyc.org/pdf/652/65200912.pdf>

Beltrán, J. y Suárez, J. (2003). El *quehacer tutorial*. *Guía de trabajo*. Xalapa: Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/zElquehacertutorial.pdf>

Berge, Z. y Huang, Y. (2004). A Model for Sustainable Student Retention: A Holistic Perspective on the Student Dropout Problem with Special Attention to e-Learning. *DEOSNEWS*, 13(5), 1-26. [http://library.oum.edu.my/oumlib/sites/default/files/file\\_attachments/odl-resources/326127/sustainable-student-retention.pdf](http://library.oum.edu.my/oumlib/sites/default/files/file_attachments/odl-resources/326127/sustainable-student-retention.pdf)

Bertoglia, L. (2005). La interacción profesor-alumno. Una visión desde los procesos atribucionales. *Psicoperspectivas*, 4, 57-73. <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/26/26%3Forigin%3DpublicationDetail>

Bolívar Boitia, A. (1999). El currículum como ámbito de estudio. En J. Escudero Muñoz (ed.). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 27-34). Madrid: Síntesis. <http://personales.unican.es/osorojm/ficheros/TEMA%201/Lectura%20Escudero.pdf>

Bower, B. y Hardy, K. (2004). From Correspondence to Cyberspace: Changes and Challenges in Distance Education. *New Directions for Community Colleges*, (128), 5-12. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cc.v2004:128/issuetoc>

Bunn, J. (2004). Student Persistence in a LIS Distance Education Program. *Australian Academic & Research Libraries*, 35(3), 253-269, <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00048623.2004.10755275>

Burns, M. (2011). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models and Methods*. Washington: Education Development Center. <http://idd.edc.org/sites/idd.edc.org/files/Distance%20Education%20for%20Teacher%20Training%20by%20Mary%20Burns%20EDC.pdf>

Byron, C. (2012). Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto. *Revista Griot*, 5(1), 28-49. <http://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1774/1567>

Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 3(1). <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v3n1-cabero.html>

Cabero, J. y Llorente M. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(2), 97-123. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/995/912>

Cabral, B. (2011). *La educación a distancia vista desde la perspectiva bibliotecológica*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://cerlalc.org/publicaciones/la-educacion-a-distancia-vida-desde-la-perspectiva-bibliotecologica/>

Capera, A. (2015). *Factores que Inciden en la Deserción de Estudiantes en una Universidad a Distancia en Colombia* (tesis doctoral). Nova Southeastern University, Fort Lauderdale-Davie, Estados Unidos.

Carabajal, S. (2014). La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 72-81. <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/14>

Carballo, O. (2017). Factores que inciden en la permanencia académica de estudiantes a distancia en el nivel superior. caso de estudio: Licenciatura en Estadística y Sistemas de información. *Revista iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 4(8). <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/694>

Castellanos, F. y Garavito, A. (2007). La interacción estudiante-profesor en los procesos formativos de la educación superior. El caso de la Facultad de Enfermería de la Pontificia Universidad Javeriana. *Investigación en Enfermería: imagen y desarrollo*, 9(2), 143-162. <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/imagenydesarrollo/issue/view/87>

Cazares, M. (2012). *Una reflexión teórica del currículo y los diferentes enfoques curriculares*. Cuba: UCF. <http://brd.unid.edu.mx/una-reflexion-teorica-del-curriculum-y-los-diferentes-enfoques-curriculares/>

Cazorla, D., Cuenca, P., Macià, M., Molina, J. y Puerta, J. (2011). Plan de acogida para los alumnos de nuevo ingreso en el grado de Ingeniería Informática en la ESII (UCLM). En *XVII Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática*. Universidad de Castilla-La Mancha, Albacete, España. <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/12135/p56.pdf>

Cely, D. y Durán, M. (2014). Causas asociadas a la deserción estudiantil y estrategias de acompañamiento para la permanencia estudiantil. En *Cuarta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior*.

Chacón, F., Spicer, D. y Valbuena, A. (2012). Analytics in Support of Student Retention and Success. *Educause*, (3) <https://library.educause.edu/resources/2012/4/analytics-in-support-of-student-retention-and-success>

Chaux, E. (2008). Retroalimentar y crecer. *Al tablero: el periódico de un país que educa y que se educa*, (44). <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-162349.html>

Chaves, A. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Revista Academia y Virtualidad*, 10(1), 23-41. <https://doi.org/10.18359/ravi.2241>

Chaves, A., Muñoz, J., Muñoz, A. y Jiménez, J. (2010). Sistemas de gestión de aprendizaje. *Revista Institucional Tiempos Nuevos*, (17), 40-46. <http://achaves.net/publicaciones/2010Sistemagestionaprendizaje.pdf>

Chaves, H., López, N., Garzón, L. y Amadeus, A. (2014). Determinación de factores de permanencia (retención) estudiantil en la Corporación Tecnológica de Bogotá, periodo 2008-2011. *Telos*, 16(2), 260-277. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99331125004>

Chávez, F., Panchi, A. y Montoya, S. (2007). Abandono de estudios en la educación superior a distancia. Un análisis de casos. *Innovación Educativa*, 7(39), 5-17. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421210002>

Chirino, V. y Olvera, A. (2014). El profesor como prosumidor en la administración del conocimiento para la mejora continua de recursos de aprendizaje. La experiencia del SICAM. En F. Ramírez y C. Rama (eds.). *Los recursos de aprendizaje en la educación a distancia. Nuevos escenarios, experiencias y tendencias* (págs. 45-59) Lima: Universidad Alas Peruanas. <https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/2014/los-recursos-de-aprendizaje.pdf>



Contreras, M., Leal, J. y Salazar, R. (2001). *Educación a distancia: respuesta a la formación profesional en un mundo globalizado*. Bogotá: Ediciones Hispanoamericanas.

Correa, C. (2012). Videos temáticos: recursos de apoyo a la tutoría de estudiantes. En Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. (2012). *Buenas prácticas en educación a distancia*. Universidad Técnica Particular de Loja.

CRUE-TIC y REBIUN. (2009). *Competencias informáticas e informacionales en los estudios de grado*. <https://www.uv.es/websbd/formacio/ci2.pdf>

Darden, D. (2014). Relevance of the Knowles Theory in Distance Education. *Creative Education*, 5, 809-812. Doi: <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.510094>

Daza, M., Tapia, M. y Chiarani, M. (2010). *Los foros virtuales como herramienta pedagógico-didáctica en la evaluación de procesos de aprendizaje*. Punta del Este, Uruguay. [http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/~profeso/PagProy/articulos/Los\\_Foros\\_virtuales\\_como\\_herramienta\\_de\\_evaluacion\\_-\\_Daza\\_Tapia\\_Chiarani.pdf](http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/~profeso/PagProy/articulos/Los_Foros_virtuales_como_herramienta_de_evaluacion_-_Daza_Tapia_Chiarani.pdf)

De Zubiría, J. (2013). *Cómo diseñar un currículo por competencias: fundamentos, lineamientos y estrategias*. Bogotá: Magisterio.

Decreto 2412 de 1982. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia, 19 de agosto de 1982. [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103523\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103523_archivo_pdf.pdf)

Decreto 1820 de 1983. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia, 28 de junio de 1983. [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103622\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103622_archivo_pdf.pdf)

Decreto 1295 de 2010. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia, 20 de abril de 2010. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-229117\\_archivo\\_pdf1.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-229117_archivo_pdf1.pdf)

Delgado, A. (2005). *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Universidades. [http://campus.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/competencias\\_evaluacion\\_eees\\_mec.pdf](http://campus.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/competencias_evaluacion_eees_mec.pdf)

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Departamento Nacional de Planeación de Colombia - DNP. (2005). *Visión Colombia II Centenario: 2019*. Bogotá: DNP. [https://archivo.cepal.org/pdfs/GuiaProspectiva/visionColombiaIIcentenario\\_2019comple.pdf](https://archivo.cepal.org/pdfs/GuiaProspectiva/visionColombiaIIcentenario_2019comple.pdf)

Díaz Barriga, Á. (1990). *Ensayos sobre problemática curricular*. México: Trillas.

Díaz Barriga, Á. (2003). El currículo. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>

Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia*. Bogotá: ICFES. [http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/dis\\_ambientes\\_métodos\\_pedagogicos/Memoria3/flexibilidad\\_educacion\\_colombia.PDF](http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/dis_ambientes_métodos_pedagogicos/Memoria3/flexibilidad_educacion_colombia.PDF)

Donoso, S., Donoso, G. y Arias, Ó. (2010). Iniciativas de retención de estudiantes en educación superior. *Calidad en la educación*, (33), 15-61. <https://pdfs.semanticscholar.org/f16a/ab4c0b33f342cf27b196f5ec6078959fa530.pdf>

Dyer, Wayne. (2004). *El poder de la intención*. Bogotá: Debolsillo

Estévez, J., Castro, J. y Rodríguez, H. (2014). La educación virtual en Colombia: exposición de modelos de deserción. *Revista de Innovación Educativa*, 7(1). <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura//index.php/apertura/article/view/583/406>

Eusse, O. y Piña, B. (2005). El docente asesor o tutor en educación abierta y a distancia. En *Encuentro Internacional de Educación Superior UNAM - Virtual Educa 2005*. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México. <http://repositorio.cucea.udg.mx/jspui/handle/123456789/60>

Facundo Díaz, Á. (2009). Análisis sobre la deserción en la educación superior a distancia y virtual: El caso de la UNAD - Colombia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 8(2), 117-149. [http://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/vol.%208\\_num.\\_2\\_2009/An%C3%A1lisis%20sobre%20la%20deserción%20en%20la%20educación%20superior%20a%20distancia%20y%20virtual%20el%20caso%20de%20la%20unad%20-%20colombia.pdf](http://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/vol.%208_num._2_2009/An%C3%A1lisis%20sobre%20la%20deserción%20en%20la%20educación%20superior%20a%20distancia%20y%20virtual%20el%20caso%20de%20la%20unad%20-%20colombia.pdf)

Florido, R. y Florido, M. (2003). La educación a distancia, sus retos y posibilidades. *Eticamet*, (1). <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticamet/Numero1/Articulos/EaDretos.pdf>

Frankola, K. (2001). Why Online Learners Drop Out. *Workforce*, Recuperado de <https://www.workforce.com/news/why-online-learners-drop-out>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI editores.

Gallardo, P. y Camacho, J. (2008). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Sevilla: Wancuelen

Galvis, Á. y Pedraza, L. (2013). Desafíos del bLearning y el eLearning en Educación Superior. En N. Arboleda y C. Rama (eds.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (págs. 113-154). Bogotá: Virtual Educa. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/la-educación-superior-distancia-y-virtual-en-colombia-nuevas-realidades?audiencia=1&area=17&country=>

García Aretio, L. (2001). Educación a distancia; ayer y hoy. En F. Blázquez y otros (2001). *Sociedad de la información y educación* (págs.160-193). España: Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/biblioteca/l\\_1400/enLinea/0.htm](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_1400/enLinea/0.htm)

García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.

García Aretio, L. (2009). Educación a distancia hoy. En Ministerio de Defensa. *Educación de personas adultas en las fuerzas armadas* (págs. 41-56). Bogotá: Ministerio de Defensa. [https://publicaciones.defensa.gob.es/media/downloadable/files/links/e/d/educacion\\_adultos.pdf](https://publicaciones.defensa.gob.es/media/downloadable/files/links/e/d/educacion_adultos.pdf)

García Aretio, L. (2012). Principios pedagógicos clásicos en el currículo, también en educación a distancia. En M. Morocho y C. Rama (eds.). *Las nuevas fronteras de la educación a distancia* (págs. 91-104). Loja: UTPL-Virtual Educa. [https://www.researchgate.net/publication/235664932\\_Principios\\_pedagogicos\\_clasicos\\_en\\_el\\_curriculo\\_tambien\\_en\\_educacion\\_a\\_distancia](https://www.researchgate.net/publication/235664932_Principios_pedagogicos_clasicos_en_el_curriculo_tambien_en_educacion_a_distancia)

García Martín, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado*, 16(1), 203 – 221.

García Montejo, S. (2015). Aspectos metodológicos de la investigación cualitativa. En L. Abero et al. *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento* (págs. 101-118). Montevideo: CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>

García Torres, C. (2012). *Estudio del índice y factores que contribuyen a la deserción de los participantes en los cursos virtuales ofrecidos por el Departamento de Educación Continua de la Sociedad Colombiana de Anestesiología y Reanimación (S.C.A.R.E.) durante el año 2011 y presentación de un modelo basado en la andragogía para el control de los mismos* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/20255/ceciliagarciatorres.2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García Pérez, Á. (2015). Acompañamiento educativo: el rol del educador en aprendizaje y servicio solidario. *Profesorado*, 19(1), 42-58. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART3.pdf>

Garrison, R. (2000). Retos teóricos para la educación a distancia en el siglo XXI. *Análisis Internacional de la Investigación en el Aprendizaje Abierto y a Distancia*. <https://docplayer.es/44210507-Issn-retos-teoricos-para-la-educacion-a-distancia-en-el-siglo-xxi-resumen-a-largo-plazo-de-un-campo-de-la-practica.html>

Garzón, A. y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1). <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/49682/50135>

Jimeno Sacristán, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Jimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica* (34). [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2010000100009](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009)

Giorgis, N. (2010). Deserción: adversario silencioso del elearning a vencer con entusiasmo, alfabetismo tecnológico y propuestas de calidad. *Revista Ingeniería Primero*, (15), 33-41. <https://www.yumpu.com/es/document/read/14523429/desercion-adversario-silencioso-del-elearning-a-vencer-con>

Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI editores.

González, A, y Avelino, I. (2016). Tutoría: una revisión conceptual. *Revista de Educación y Desarrollo*, (38), 57-68. [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antecedentes/38/38\\_Gonzalez\\_Palacios.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/38/38_Gonzalez_Palacios.pdf)

González Bernal, E. (2005). La tutoría en la universidad colombiana: etapas, procesos y reflexiones. *Rhela*, 7, 239-256. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_educacion\\_latinamerican/article/view/2539/2435](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinamerican/article/view/2539/2435)

González, N. (2003). La educación a distancia, el conocimiento compartido y la creación de una comunidad de discurso internacional. En D. Beltrán y C. Vásquez, (2003). *Mediaciones y prácticas pedagógicas en educación a distancia*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD.

Goyes, I. y Uscátegui, M. (2000). *Teoría curricular y universidad*. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño.

Grayson, J. y Grayson, K. (2003). *Research on Retention and Attrition*. Montreal: Canada Millennium Scholarship Foundation. [https://www.tru.ca/\\_\\_shared/assets/Grayson\\_2003\\_research\\_on\\_retention\\_and\\_attrition23683.pdf](https://www.tru.ca/__shared/assets/Grayson_2003_research_on_retention_and_attrition23683.pdf)

Gunawardena, Ch. y Mclsaac, M.(2004). Distance education. En D. H. Jonassen (Ed.), *The Handbook of Research for Educational Communications and Technology* (págs. 355-395). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. <http://members.aect.org/edtech/ed1/13/index.html>

Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la investigación Socio-Educativa*. San José: Educativo Regional (IDER). <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>

Guzmán, C., Durán, D., Franco, J. et al. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Bogotá: MEN. [https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_libro\\_desercion.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf)

Hart, C. (2012). Factors Associated with Student Persistence in an Online Program of Study: A Review of the Literature. *Journal of Interactive Online Learning*, 11(1), 19-42. <http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/11.1.2.pdf>

Hattie, J. y Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1) 81-112. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/003465430298487>

Hernández, F., Sales, P. y Cuesta, J. (2010). Impacto de un programa de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de grado. *Revista de Educación*, (353), 571-588. [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11939/1/Artg%20Fuen%26%20PR\\_2010.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11939/1/Artg%20Fuen%26%20PR_2010.pdf)

Hernández, Ó. (2013). Políticas y lineamientos de permanencia estudiantil y promoción oportuna. En *III CLABES: Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior*. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México. [http://clabes-alfagua.org/clabes-2013/ponencias/LT\\_3/ponencia\\_completa\\_63.pdf](http://clabes-alfagua.org/clabes-2013/ponencias/LT_3/ponencia_completa_63.pdf)

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Hirigoyen, M. (2012). La educación para la responsabilidad, cuestiones a considerar en las aulas. Una aproximación desde la ética del discurso. *Ikastorratza. e-Revista de Didáctica*, 9(4). [http://www.ehu.es/ikastorratza/9\\_alea/etica4.pdf](http://www.ehu.es/ikastorratza/9_alea/etica4.pdf)

Iriondo, W. y Gallego, D. (2013). El currículo y la educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16(1), 109-132. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2062/1938>

Jiminián, Y. (2009). Deserción en la Educación a Distancia: Caso Universidad Abierta para Adultos (UAPA). En Á. Hernández, C. Rama, Y. Jiminián y M. Cruz (eds.). *Deserción en las instituciones de educación superior a distancia en América Latina y el Caribe* (págs. 69-114). Santiago, República Dominicana: UAPA. [https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc\\_2009\\_\(desercion\).pdf](https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2009_(desercion).pdf)

Johnson, H. (1968). *Curriculum y educación*. Barcelona: Paidós.

Jorba, J. y Sanmartí, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de Innovación Educativa*, (20). [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1993/187512/aulinnedu\\_a1993n20aJorba.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1993/187512/aulinnedu_a1993n20aJorba.pdf)

King, F., Young, M., Drivere-Richmond, K. y Schrader, P. G. (2001). Defining Distance Learning and Distance Education. *AACE Journal*, 9(1). <http://www.editlib.org/d/17786>

Kemmis, S. (1993). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Koopman, R. (1968). *Desarrollo del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel

Lauron, A. (2008). Fostering Collaboration to Enhance Online Instruction. *Turkish Online Journal of Distance Education - TOJDE*, 9(2), 109-121. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED501103.pdf>

Leal, J. (2013). La ecología de la formación e-learning en el contexto universitario. En N. Arboleda y C. Rama (eds.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (págs. 65-79). Bogotá: Virtual Educa. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/la-educacion-superior-distancia-y-virtual-en-colombia-nuevas-realidades?audiencia=1&area=17&country=>

Lima, G. (2017). Enriquecer la realimentación para consolidar el aprendizaje. *Virtualidad, educación y ciencia*, 14(8), 9-26. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/viewFile/17328/17053>

Lopera W. y Arias M. (2013). *Estudio comparativo de los factores relacionados con la permanencia estudiantil universitaria en Psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó -FUNLAM- Medellín, Colombia* (tesis de maestría). Universidad de Manizales y CINDE, Sabaneta, Colombia. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/820/ESTUDIO%20COMPARATIVO%20DE%20LOS%20FACTORES%20RELACIONADOS%20CON%20LA%20PERMANENCIA%20ESTUDIANTIL%20UNIVERSITARIA%20EN%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López Jiménez, N. (2002). *Retos para la construcción curricular: de la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa*. Bogotá: Magisterio.

López, N., González E. y Cachaya M. (2014). Realidades y retos en la permanencia y graduación estudiantiles de la Universidad Surcolombiana. En *IV CLABES. Cuarta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. [https://www.researchgate.net/publication/337122688\\_Realidades\\_y\\_retos\\_en\\_la\\_permanencia\\_y\\_graduacion\\_estudiantiles\\_de\\_la\\_Universidad\\_Surcolombiana](https://www.researchgate.net/publication/337122688_Realidades_y_retos_en_la_permanencia_y_graduacion_estudiantiles_de_la_Universidad_Surcolombiana)

Lozano, F. y Tamez, L. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 197-221.

Lundgren, U. (1992). *Teoría del currículo y escolarización*. Madrid: Morata.

Lupion, P. y Marques, L. (2014). Recursos educacionales abiertos en la enseñanza superior. En F. Ramírez y C. Rama (eds.). *Los recursos de aprendizaje en la educación a distancia. Nuevos escenarios, experiencias y tendencias* (págs. 68-78). Lima: Universidad Alas Peruanas. <https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/2014/los-recursos-de-aprendizaje.pdf>

Magendzo, A. (1997). *Curriculum, Educación para la Democracia en la Modernidad*. Bogotá: Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán.

Manrique, L. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. En *LatinEduca.com. Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia*. <https://departamento.pucp.edu.pe/educacion/publicacion/interculturalidad-66/>

Martí, J. (2009). Aprendizaje mezclado (B-Learning). Modalidad de formación de profesionales. *Revista Universidad EAFIT*, 45(154), 70-77. <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/issue/view/9>

Martínez Barrios, P. (2013). Prólogo. En N. Arboleda y C. Rama (eds.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (págs. 13-19). Bogotá: Virtual Educa. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/la-educacion-superior-distancia-y-virtual-en-colombia-nuevas-realidades?audience=1&area=17&country=>

Matallana, O. y Torres, M. (2011). Caracterización de la educación superior a distancia en las universidades colombianas. *Revista de investigaciones UNAD*, 10(1), pp. 60-80. <https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/volumen10num1%202011/4.%20Caracterizacion%20de%20la%20educacion%20superior%20a%20distancia,%20en%20las%20universidades%20colombianas.pdf>

Maya, A. (1993). *Orientaciones básicas sobre educación a distancia y la función tutorial*. San José, Costa Rica: UNESCO. <https://docplayer.es/224194-Orientaciones-basicas-sobre-educacion-a-distancia-y-la-funcion-tutorial.html>

Mayán, M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos*. Qual Institute Press. <http://www.ualberta.ca/~iiqm//pdfs/introduccion.pdf>

Melo, L., Ramos, J. y Hernández, P. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Revista desarrollo y sociedad*, (78), 59-111. <http://www.scielo.org.co/pdf/dys/n78/n78a03.pdf>

Mendoza, L., Mendoza, U. y Romero, D. (2014). Permanencia académica: Una preocupación de las instituciones de educación superior. *Escenarios*, 12(2), 130-137. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/320>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia - MEN. (2012). Disminuir la deserción es fortalecer el capital humano. *Educación Superior*, (20), 7-10. [http://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_Boletin\\_20.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_Boletin_20.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia - MEN. (2014). *Estadísticas de permanencia 2013*. [https://cms.mineduccion.gov.co/static/cache/binaries/articles-358471\\_recurso\\_6.pdf](https://cms.mineduccion.gov.co/static/cache/binaries/articles-358471_recurso_6.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia - MEN. (2015a). Del problema de la deserción estudiantil a la apuesta por la permanencia y la graduación. *Boletín Educación Superior en Cifras*. [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-350451\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-350451_recurso_6.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia - MEN. (2015b). *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2016). *Boletín Educación Superior en Cifras*. [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-358136\\_recurso.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-358136_recurso.pdf)

Montes, M. (2012). Educación virtual en Colombia. *Colombia Digital*. <https://ciencia.edu.co/educacion-virtual-en-colombia/>

Moore, J., Dickson-Deane, C. y Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129-135. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751610000886>

Moreira, A. F. B., y Candau, V. M. (2007). *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>

Moreno, C. (2010). *Todo está para hacer, pero no se hace: pensamientos, realidades y posibilidades en la educación superior*. Bruselas: CESAL.

O'Connor, J. y McDermott, I. (1998). *Introducción al pensamiento sistémico*. Barcelona: Urano.

Osorio, A., Bolancé, C. y Castillo, M. (2012). Deserción y graduación estudiantil universitaria: una aplicación de los modelos de supervivencia. *Revista Iberoamericana de educación superior (RIES)*, 3(6), 31-57. <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/55>

Pablos Pons, Juan de. (2010). Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. En M. Area (coord.). *Monográfico Competencias informacionales y digitales en educación superior. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 7(2), 6-16. [http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/2601/2/Monografic\\_esp.pdf](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/2601/2/Monografic_esp.pdf)

Pabón, M. y Múnera, R. (2010). La realimentación y su incidencia en la satisfacción de los estudiantes en campus virtual. *Revista de Investigaciones UNAD*, 9(2), 43-54. <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/671>

Pagano, C. (2007). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 4(2). <https://www.raco.cat/index.php/RUSC/article/view/78535/102612>

Panadero, E. y Alonso, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología educativa*, 20(1), 11-22. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X14000037>

Parker, Martin. (1985). La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana. *American Psychologist*, 40(10). <http://www.psicologiacultural.org/Pdfs/Traducciones/La%20investigacion%20hermeneutica.pdf>

Parra, J. (2013) Introducción. En J. Torres Ortiz (comp.). La investigación a distancia en Colombia y América: intercambio de las experiencias en la formación y aprendizaje. *Congreso Internacional de Educación a Distancia*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia.



Parra, D. y Rodríguez, L. (2014). *Factores que inciden en la permanencia académica de los estudiantes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia "UNAD" - CEAD Facatativá* (tesis de pregrado). UNAD, Bogotá, Colombia. <http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2794/1/1070953668.pdf>

Parra, S. (s.f.). *El papel de la acogida en la educación moderna*. Universidad de Manizales. [http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2902/4/Sandra\\_Elisa\\_Parra\\_Art\\_2016.pdf](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2902/4/Sandra_Elisa_Parra_Art_2016.pdf)

Pérez, F., González, C., Morga, N. y Martínez, M. (2017). Tutoría en la Universidad: un estudio de caso en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 91-110. <http://revistas.um.es/educatio/article/view/298531>

Pérez, J. y Salas, M. (2016). Características de la retroalimentación como parte de la estrategia evaluativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales: una perspectiva teórica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 7(1), 175-204. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5580906>

Pinto, M., Uribe, A., Gómez, R. y Cordon, J. (2011). La producción científica internacional sobre competencias informacionales e informáticas: tendencias e interrelaciones. *Información, Cultura y Sociedad*, (25), 29-62. <http://www.scielo.org.ar/pdf/ics/n25/n25a04.pdf>

Pineda, C., Pedraza, A. y Moreno, I. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educ.educ*, 14(1), 119-135. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942011000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=es)

Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*. México: McGraw-Hill.

Puerta, C. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 1-6. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/1314>

Quesada, R. (2006). Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia "en línea". *RED. Revista de educación a distancia*, (M6). <https://www.um.es/ead/red/M6/quesada.pdf>

Rama, C. (2013). El contexto de la reforma de la virtualización en América Latina. En N. Arboleda y C. Rama (eds.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (págs. 21-29). Bogotá: Virtual Educa. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/la-educacion-superior-distancia-y-virtual-en-colombia-nuevas-realidades?audiencia=1&area=17&country=>

Ramírez, L. (2012). Retos de la universidad latinoamericana en el siglo XXI: El reto de la ESaD. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Universidad de Costa Rica, 3(1), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945704>

Ramírez, F. y Rama, C. (2014). *Los recursos de aprendizaje en la educación a distancia. Nuevos escenarios, experiencias y tendencias* (págs. 144-173). Lima: Universidad Alas Peruanas. <https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/2014/los-recursos-de-aprendizaje.pdf>

Real Academia Española. (s.f.). Responsabilidad. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/?id=WCqQQIf>

Real Academia Española. (2021.). Motivación. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/?id=WCqQQIf>

Restrepo, B. (2005). Consideraciones sobre el aseguramiento de la calidad en la educación. <https://docplayer.es/13411347-Consideraciones-sobre-el-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-virtual.html>

Reyes, N. (2014). Tutoría virtual de calidad: comunicación e interacción. *Signos Universitarios*, 2(1), 383-298. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2131>

Rivera, D. (2011). *Factores que Inciden en la Retención o Deserción del Estudiante a Distancia* (tesis doctoral). Nova Southeastern University, Fort Lauderdale-Davie, Estados Unidos. <http://ponce.inter.edu/cai/tesis/derivera/index.pdf>

Riveros, A. Barona, R. y León, K. (2014). La calidad de la interacción en el aula entre docentes y alumnos universitarios. *XIX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. Ciudad Universitaria, Ciudad de México, México. <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xix/docs/8.03.pdf>

Rodríguez, N. (2014). Fundamentos del proceso educativo a distancia: enseñanza, aprendizaje y evaluación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 75-93. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/12679/11874>

Romo, A. (2011). *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. México: ANUIES. <http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/libros/Libro225.pdf>

Saba, F. (2003). Distance Education Theory, Methodology, and Epistemology: A Pragmatic Paradigm. En M. Moore y W. Anderson (eds.). *Handbook of Distance Education* (págs. 3-20). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Sáiz-Manzanares, M. y Pérez, M. (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 14-30. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v33n1/v33n1a03.pdf>

Salazar, R. y Melo, Á. (2013). Lineamientos conceptuales de la modalidad de educación a distancia. En N. Arboleda y C. Rama (eds.). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades* (págs. 81-111). Bogotá: Virtual Educa. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/la-educacion-superior-distancia-y-virtual-en-colombia-nuevas-realidades?audience=1&area=17&country=>

Sánchez, Á. (2014). ¿Cómo iniciarse con éxito el aprendizaje en línea?: la experiencia de la UNED en el entrenamiento de estudiantes autorregulados. En F. Ramírez y C. Rama (eds.). *Los recursos de aprendizaje en la educación a distancia. Nuevos escenarios, experiencias y tendencias* (págs. 144-173). Lima: Universidad Alas Peruanas. <https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/2014/los-recursos-de-aprendizaje.pdf>

Sánchez, Á., González, M. y Santamaría, M. (s.f.). *Diseño y uso de comunidades virtuales de acogida para estudiantes nuevos: el Plan de Acogida Virtual (PAV) de la UNED*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Tomado de [https://www.academia.edu/1427359/Dise%C3%B1o\\_y\\_uso\\_de\\_comunidades\\_virtuales\\_de\\_acogida\\_para\\_estudiantes\\_nuevos\\_El\\_Plan\\_de\\_Acogida\\_Virtual\\_PAV\\_de\\_la\\_UNED](https://www.academia.edu/1427359/Dise%C3%B1o_y_uso_de_comunidades_virtuales_de_acogida_para_estudiantes_nuevos_El_Plan_de_Acogida_Virtual_PAV_de_la_UNED)

Sánchez, G. (s.f.). La Disciplina (principios básicos). *Encolombia*. <https://encolombia.com/libreria-digital/lmedicina/arteaprender/la-disciplina/>

Sangrà, A. (2002). Los retos de la educación a distancia. *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 2(3). [http://red-u.net/redu/documentos/volumenes/vol2\\_n3/vol2\\_n3\\_files/articulos/1sangra.pdf](http://red-u.net/redu/documentos/volumenes/vol2_n3/vol2_n3_files/articulos/1sangra.pdf)

Sarmiento, L. (2014). La EAD en Colombia, del ayer al mañana. *Signos Universitarios: Revista de la Universidad del Salvador, extra 2(1)*, 305-339. <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/viewFile/2117/2664>

Servan, J. (1983). *Cómo dominar el tiempo*. Bogotá: Círculo de lectores.

Seoane, A., García, F. y Tejedor, M. (2010). *Manual de tutoría online para la adaptación de la labor docente al EEES mediante el uso de Studium*. Salamanca: Universidad de Salamanca. [https://grial.usal.es/sites/default/files/Manual\\_tutoria\\_studium.pdf](https://grial.usal.es/sites/default/files/Manual_tutoria_studium.pdf)

Siegel, D. y Payne, T. (2015). *Disciplina sin lágrimas*. Barcelona: Ediciones B. <http://dolormaspsicologa.com/wp-content/uploads/2017/03/Siegel-Daniel-J-Disciplina-Sin-Lagrimas.pdf>

Sierra, C. (2012). *Educación virtual, aprendizaje autónomo y construcción de conocimiento*. Bogotá: Politécnico Gran Colombiano. <http://repository.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/800/Educacion%20virtual.%20Aprendizaje%20autonomo%20Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Simpson, M. y Anderson, B. (2012). History and Heritage in Open, Flexible and Distance Education. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 16(2). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080085.pdf>

Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Revista de relaciones laborales*, (9), 163-184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209932>

Stenhouse, L. (1985). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

Street, H. (2010). Factors Influencing a Learner's Decision to Drop-Out or Persist in Higher Education Distance Learning. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13(4). <https://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter134/street134.html>

Tichapondwa, S. y Tau, D. (2009). *Introducing Distance Education*. British Columbia: Virtual University for the Small States of the Commonwealth. <http://oasis.col.org/handle/11599/424>

Tinto, V. y Cullen, J. (1973). Dropout in Higher Education: A Review and Theoretical Synthesis of Recent Research. Columbia University. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED078802.pdf>

Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. <https://www.jstor.org/stable/1170024?seq=1>

Torres, A. (2004). *La educación superior a distancia: entornos de aprendizaje en red*. Guadalajara: Universidad Autónoma Metropolitana.

Torres, L. (2010). *Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. [https://contextoseducativosinteractivos.files.wordpress.com/2012/11/estado\\_del\\_arte\\_de\\_la\\_retencion\\_de\\_estudiantes.pdf](https://contextoseducativosinteractivos.files.wordpress.com/2012/11/estado_del_arte_de_la_retencion_de_estudiantes.pdf)

Turpo, O. (2013). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (39), 89-103. <https://www.redalyc.org/pdf/547/54729539006.pdf>

Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Ediciones Troquel.

Universidad El Bosque. (2015). *Política de Flexibilidad en la Educación*. Bogotá: Universidad El Bosque. [http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/2017-06/politica\\_flexibilidad\\_educacion.pdf](http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/2017-06/politica_flexibilidad_educacion.pdf)

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (s.f.a). B-Learning en la UNAD. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD*. <https://viaci.unad.edu.co/index.php/b-learning>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (s.f.b). CIPAS. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD*. <https://viaci.unad.edu.co/index.php/cipas>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2013a). Reglamento Estudiantil. *Acuerdo 0029 del 13 de diciembre de 2013*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. [https://sgeneral.unad.edu.co/images/documentos/consejoSuperior/acuerdos/2013/COSU\\_ACUE\\_029\\_20131229.pdf](https://sgeneral.unad.edu.co/images/documentos/consejoSuperior/acuerdos/2013/COSU_ACUE_029_20131229.pdf)

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2013b). *Proyecto Académico Pedagógico Solidario*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://academia.unad.edu.co/images/pap-solidario/PAP%20solidario%20v3.pdf>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. (2020). *Informe de gestión de proceso*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. [https://sig.unad.edu.co/documentos/sgc/informes\\_gestion/2020/periodo\\_1/1er\\_IG\\_2020\\_gestion\\_talento\\_humano.pdf](https://sig.unad.edu.co/documentos/sgc/informes_gestion/2020/periodo_1/1er_IG_2020_gestion_talento_humano.pdf)

Uscátegui, M. (2016). Experiencias curriculares en Colombia: Contexto generativo y desafíos actuales para la educación universitaria. En A. De Alba (dir.). *Memoria del Coloquio Currículum - Sociedad. Voces, tensiones y perspectivas* (págs. 182-187). Ciudad de México: UNAM. [http://www.iisue.unam.mx/iisue/documentos/avisos/29\\_nov\\_2017\\_CUVOS\\_Libro.pdf](http://www.iisue.unam.mx/iisue/documentos/avisos/29_nov_2017_CUVOS_Libro.pdf)

Cervantes D., Valadez, M., Valdés, Á. y Tánori, J. (2018) Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *Psicología desde el Caribe*, **35**(1), 39-52. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/9108>

Valdivia, S. (2014). Retroalimentación efectiva en la enseñanza universitaria. *En Blanco y Negro*, **5**(2), 20-24. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/11388>

Valerio, G. y Valenzuela, J. (2011). Competencias informáticas para el e-Learning 2.0. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, **14**(1), 137-160. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRied-2011-14-1-2070/Documento.pdf>

Valverde, J. y Garrido, M. (2005). La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, **4**(1), 153-167. <https://relatec.unex.es/article/view/195>

Vásquez, C. y Arango, S. (2012). Estrategias de participación e interacción en entornos virtuales de aprendizaje. *Anagramas*, **10**(20), 95-108. <http://www.scielo.org.co/pdf/anagr/v10n20/v10n20a07.pdf>

Vásquez, F. (2006) *Destilar la información. Un Ejemplo seguido paso a paso* (trabajo de maestría). Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia.

Vélez, X. y Cano, E. (2016). Los diferentes tipos de responsabilidad social y sus implicaciones éticas. *Dominio de las Ciencias*, **2**(3), 117-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802930>

Villegas, F. y Acosta, J. (2014). El sistema de consejería de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, como una estrategia dirigida a lograr la permanencia estudiantil en primera matrícula. En *IV CLABES. Cuarta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1725>

Vives, T., Durán, C., Varela, M. y Fortoul, T. (2014). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en Educación Médica*, **3**(9), 34- 39. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v3n9/v3n9a6.pdf>

Wester, J. (2008). Dimensiones y retos de una educación para la responsabilidad ciudadana. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, **13**(42), 55.69. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27904204>

Yoder, M. (2005). Supporting Online Students: Strategies for 100% Retention. En *19th Annual Conference on Distance Teaching and Learning*, Cambridge, MA, Estados Unidos. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/CS.16.2.e>

Zimmerman, B (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, **41**(2). <https://www.leiderschapsdomeinen.nl/wp-content/uploads/2016/12/Zimmerman-B.-2002-Becoming-Self-Regulated-Learner.pdf>



## **UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA (UNAD)**

Sede Nacional José Celestino Mutis  
Calle 14 Sur 14-23  
PBX: 344 37 00 - 344 41 20  
Bogotá, D.C., Colombia

[www.unad.edu.co](http://www.unad.edu.co)



978-958-651-756-0