

# Nuevos parámetros de calificación de cursos virtuales

Jérico Camino Napurí, MBA\*. Año 2011

## Resumen

Los adelantos tecnológicos recientes han favorecido el intercambio de conocimiento y modificado la forma como las personas piensan y aprenden. En este proceso, los cursos virtuales presentan cada vez mayor auge gracias a la globalización y descentralización de la tecnología, lo cual favorece que cada vez más personas de países en vías de desarrollo, tengan acceso al Internet. Esta situación plantea la problemática que se abordó en este estudio respecto a los parámetros de evaluación de cursos con modalidades tan diferentes a la presencial. Los principios propuestos en esta investigación permiten establecer dichos parámetros, considerando las necesidades particulares de los cursos desarrollados mediante la plataforma virtual.

## Abstract

Recent technological advances have propitiated the exchange of knowledge and changed the way people think and learn. In this process, online courses have increased booming thanks to globalization and decentralization of technology, which favors more and more people from developing countries have access to the Internet. This situation raises the issue addressed in this study, about evaluation parameters for courses so much different from classroom ones. Principles proposed in this research allow us to use these parameters considering special needs of courses developed in a virtual platform.

**Palabras claves:** aprendizaje virtual, enseñanza a distancia, valoración del currículo, mejora de la educación.

## Introducción

Debido a su reciente auge en países latinoamericanos, existe poca referencia académica respecto a la valoración de principios de buenas prácticas en el desarrollo de un curso virtual, lo cual dificulta establecer parámetros de éxito en la evaluación de esta modalidad de curso. Al respecto, la investigación identificó 6 principios utilizados por los participantes universitarios para evaluar como éxitos un

curso virtual. Paralelamente, estos principios fueron comparados con aquellos establecidos en 1987 por Chickering & Gamson en su proceso de mejora de cursos presenciales de pregrado.

## Marco Referencial

Los cursos virtuales son, por definición, presentados al estudiante utilizando el Internet (Sieber, 2005). Esta pragmática definición favorece las interpretaciones erróneas sobre lo que realmente es un curso virtual (Sieber, 2005), presentándose casos de cursos que han sido desarrollados para ser presenciales y que luego se reproducen a la web sin mayores

---

\* El autor tiene un MBA, estudia la maestría en currículo y docencia en ULACIT y es profesor de dicha universidad. Puede ser contactado en [jcamino@barkuscoach.com](mailto:jcamino@barkuscoach.com)

consideraciones. Esta problemática, aunada al desconocimiento de las potencialidades de un curso virtual, han favorecido la idea generalizada de que la evaluación de estos cursos debe ser similar a la de los presenciales (Fekula, 2010). Siendo que ambos tipos de cursos buscan cubrir diferentes necesidades, no hay razón aparente para seguir pensando lo mismo.

Uno de los parámetros más arraigados en la evaluación de cursos tradicionales (Cross, 1999 citado por Batts, 2008) por su definición de *buenas prácticas*, ha sido el desarrollado por Chickering & Gamson (1987). Estos parámetros contemplan el contacto oportuno, la cooperación, el aprendizaje activo, la retroalimentación, el uso adecuado del tiempo, la generación de expectativas y el respeto de la diversidad de aprendizaje (Chickering & Gamson, 1987) como factores claves en la evaluación de un curso presencial de pregrado. La pregunta natural es ¿serán válidos los mismos parámetros para evaluar un curso virtual de postgrado?. Algunos investigadores señalan que sí (Batts, 2008) aunque no se establezca claramente el cómo.

Tratando de resolver esta interrogante, el investigador Jon Knolle (2002), desarrolló un matriz de evaluación de cursos virtuales partiendo de los principios de Chickering & Gamson (1987), la cual permite la calificación de cursos de pregrado adaptando dichos principios al ámbito virtual. No obstante, como se señaló anteriormente, ni los cursos presenciales ni sus herramientas de evaluación pueden ser *subidas* a la web sin adaptaciones sustanciales. Las necesidades específicas de cada plataforma hacen que estas

herramientas académicas sean maravillosamente diferentes.

## **Metodología**

La investigación se realizó utilizando un enfoque cualitativo no representativo, realizando 6 encuestas a personas que hayan cursado materias bajo la modalidad virtual a nivel universitario. Los resultados fueron agrupados en 2 niveles de categorías (según su pertinencia directa en el desarrollo de los objetivos de investigación), los cuales agruparon 3 temas centrales de análisis. A su vez, los temas permitieron agrupar en 7 categorías las diversas respuestas proporcionadas. Es precisamente, bajo el análisis de las mismas, que se pudieron identificar los 6 principios que se deben considerar para evaluar un curso virtual de manera exitosa y que se presentan en la siguiente sección.

## **Resultados**

Como producto de este análisis, se pudieron abstraer los siguientes principios de evaluación: comunicación asincrónica oportuna (que en su definición incorpora la sensación de *asincronismo* característico del ambiente virtual), motivante (que incorpora la visión del docente en la ecuación), de compromiso (igual al principio motivante en su aporte), tecnológico, sociabilizador (no considerado clave anteriormente como principio independiente) y académico (no considerado en otras investigaciones como factor de éxito).

El principal aporte de esta investigación fue el determinar qué aspectos no eran considerados en un proceso de evaluación por no considerar las necesidades especiales que los cursos virtuales y sus

participantes presentan hoy en día. Sin embargo, como no se debe únicamente señalar los aspectos erróneos, con esta investigación se buscó dar un paso al frente con la propuesta de una nueva serie de principios que cubran dichas necesidades y establezcan parámetros definidos y estandarizados acordes con la nueva tendencia educativamente humanista que se está viviendo.

### **Conclusiones**

Cuando el desarrollo del ser humano es más rápido que su capacidad de

reinventarse, busca en sus métodos tradicionales un bastión sobre el cual apoyarse mientras se acostumbra a la nueva situación. Los cursos virtuales no están exentos de esa problemática humana y en su vertiginoso auge, sufren de la herencia de los cursos presenciales en aspectos claves como su evaluación. Los principios producto de esta investigación pueden contribuir, en medio de las limitantes propias de la investigación que los produjo, a acercarnos cada vez más a esa evaluación justa que como docentes perseguimos para nuestras nuevas herramientas académicas, cada vez más complejas, cada vez más maravillosas.

### **Lista de Referencias.**

Batts, D. (2008). Comparison of Student and Instructor Perceptions of Best Practices. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching , 4 (4).

Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (Marzo de 1987). Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. *AAHE Bulletin* , 3-7.

Fekula, M. J. (2010). *Perpetual Enrollment Online Courses: Advantages, Administration, and Caveats*. Recuperado el 28 de 02 de 2011, de University of West Georgia:  
<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring131/fekula131.html>

Sieber, J. E. (2005). Misconceptions and Realities about Teaching Online. *Science and Engineering Ethics* , 329-340.

## **Nuevos parámetros de calificación para cursos virtuales**

**Autor: Jérico Camino Napurí, MBA.\***

¿Cuáles son los principios de buenas prácticas en la enseñanza virtual que deben de considerarse como parámetro de calificación exitosa en cursos *online* que utilicen el enfoque constructivista?

### **Objetivo General de la Investigación**

Esta investigación pretende identificar los principios de buenas prácticas en la enseñanza virtual que deben de considerarse como parámetro de desempeño en cursos universitarios *online* que utilicen el enfoque constructivista.

### **Objetivos Específicos**

1. Identificar los parámetros que utilizan los estudiantes universitarios para calificar un curso virtual como exitoso.
2. Proponer una relación de nuevos principios que conlleven a la evaluación exitosa de un curso virtual constructivista de nivel universitario.
3. Comparar dichos parámetros de éxito con los desarrollados en 1987 por Chickering y Gamson.

### **Justificación del problema**

Diversos especialistas coinciden en señalar que los cursos en Internet presentan un auge cada vez mayor (Zenker, 2008), acorde con las nuevas tendencias de negocio virtuales y buscando cubrir la mayor cuota de mercado posible en diversas partes del mundo (Florence & A. Parker, s.f.). Si bien es cierto que los cursos disponibles en la web son tanto generales como técnicos, es también cierto que muchos de ellos se enfocan al nicho de mercado juvenil, aprovechando la iniciativa de los jóvenes por educarse y su situación de nativos digitales (Prensky, 2001) que favorece el uso de herramientas virtuales. Naturalmente, este tipo de cursos no solo atrae a

---

\* El autor tiene un MBA, estudia la maestría en currículo y docencia en ULACIT y es profesor de dicha universidad. Puede ser contactado en [jcamino@barkuscoach.com](mailto:jcamino@barkuscoach.com)

jóvenes acostumbrados al uso de tecnologías, sino también a estudiantes adultos que demandan progresivamente de nuevas soluciones de educación flexibles y acordes con el estilo de vida adulto (Sher, 2008).

Este nuevo contexto conlleva a la problemática de que muchos docentes desarrollen cursos virtuales considerando los mismos parámetros de aceptación utilizados en sus cursos presenciales (Sieber, 2005), lo cual puede inducir a que cursos presenciales tradicionalmente exitosos, sean considerados por estudiantes universitarios como un fracaso académico al ser incorporados al ambiente virtual.

### **Marco Teórico**

Un curso *online* es definido como aquel cuya instrucción y materiales son entregados al estudiante vía Internet (Parkhurst, Moskal, Lee Downey, Lucena, Bigley, & Elberb, 2008). Esta definición permite un amplio espectro de opciones para el desarrollo de programas que, por cumplir con dichas características, pueden ser considerados cursos virtuales y puedan conllevar a inadecuadas interpretaciones (Sieber, 2005) de lo que realmente es un curso *online*. Con todo y ello, la aparición de los cursos virtuales en el escenario educativo ha transformado radicalmente el ambiente tradicional de enseñanza superior (Fekula, 2010), favoreciendo el intercambio de conocimientos más allá de las barreras físicas tradicionales.

Según Michael Fekula, en su obra *“Perpetual Enrollment Online Courses: Advantages, Administration, and Caveats”* (2010), los cursos *online* pueden catalogarse como programados (cuando inician según cronograma académico al mismo tiempo para varios estudiantes) o perpetuos (cuando el estudiante puede matricularlos en cualquier momento y cursarlos sin necesidad de formar parte de un grupo académico). Cabe señalar que durante los últimos años, estos últimos van adquiriendo mayor aceptación por parte de la población estudiantil (Fekula, 2010) debido a la libertad de la cual se dispone para elegir el momento del año más oportuno para iniciar la instrucción virtual.

No obstante las ventajas de esta categoría, se debe destacar que no todos los cursos pueden ser establecidos bajo la modalidad perpetua (Fekula, 2010). Por ejemplo, aquellos cursos *online* cuyas metas de comprensión requieran de generación de conocimiento colectivo, no pueden ser implementados bajo esta modalidad (Fekula, 2010), lo cual implica también que dichos cursos no deben ser considerados bajo los mismos patrones de calificación de éxito que un curso perpetuo. Si esta separación entre parámetros de éxito existe entre diversos tipos de cursos online, podemos

dilucidar la importancia de diferenciar el uso de parámetros de calificación de cursos presenciales para evaluar el grado de éxito o fracaso de un curso online.

En términos generales, la educación en línea u *online* presenta diversas ventajas para estudiantes y docentes, tales como la flexibilidad en el manejo del tiempo y lugar que se dedica al estudio (Sher, 2008), la disminución de conflictos laborales u otros, producto de tareas de desempeño académico (Parkhurst, Moskal, Lee Downey, Lucena, Bigley, & Elberb, 2008), facilidades geográficas, mayores y más flexibles herramientas a disposición (Milligan & Buckenmeyer, 2008 citado por Sher, 2008), adaptabilidad al estilo de vida adulto (Sher, 2008), entre otras ventajas que hacen de este producto educativo una alternativa.

En contraposición, algunos investigadores consideran que la educación utilizando medios virtuales es inadecuada porque no hay certeza del compromiso real por parte de los estudiantes, existe una marcada diferencia en su calidad educativa respecto a los cursos presenciales (Sher, *et. al.*) o inclusive es negativa la falta de una cercanía física entre docentes y alumnos (Kirby, 1999; Kruger 2000 citados por Sher, 2008).

Pese a sus detractores, es de notar que las ventajas de este medio educativo han favorecido el aumento en la oferta de cursos online (Zenker, 2008) evidenciándose recientemente un crecimiento mayor en la matrícula de este tipo de cursos respecto a sus pares presenciales (Allen & Seaman, 2007 citados por Batts, 2008). En relación a ello, este auge podría propiciar una pérdida en la calidad de los cursos que se ofrecen o conllevar a malas interpretaciones respecto a su verdadero potencial (Sieber, 2005). Al respecto, Joan Sieber indica en un estudio realizado con docentes sin experiencia y “primerizos” en facilitar cursos online (2005), que muchos de ellos no consideran, por ejemplo, la creación de un ambiente virtual socialmente amigable para el desarrollo de sus cursos dado que, estos docentes, tampoco contemplan este factor en sus cursos presenciales (Sieber, *et. al.*). La investigadora deja entrever que, en algunos casos, los cursos *online* son una adaptación literal de paquetes académicos diseñados para ser facilitados por el docente de forma presencial.

Los cursos virtuales tienen particularidades propias que los hacen especiales. No obstante, al margen del medio utilizado para su distribución y desarrollo, estos compendios de instrucciones y materiales presentan parámetros básicos de buenas prácticas en su ejecución, que pueden ser adaptados a su situación virtual (Batts, 2008). Una de las investigaciones más influyentes sobre este tema (Cross, 1999 citado por Batts, 2008) establece los siguientes siete principios de buenas prácticas para el desarrollo de cursos de pregrado (Chickering & Gamson, 1987)

1. Promueve el contacto entre estudiantes y docentes: El contacto y la interrelación entre docentes y estudiantes es uno de los factores más importantes para el involucramiento del estudiante en su propio aprendizaje (García Calvo, 2002), por lo que es considerado como un principio básico a considerar en la planeación en cursos presenciales o virtuales. Cabe desatacar una limitante en el caso de éstos últimos, referida a la comunicación asincrónica entre el alumno y el docente, lo cual dificulta el intercambio en tiempo real de ideas y problemas, factor ausente en las clases presenciales.
2. Incentiva la cooperación entre estudiantes: Este principio se relaciona directamente con el aprendizaje colaborativo el cual “forma parte del constructivismo como postulado que parte [de] la idea de la educación como un proceso de socio-construcción” (Vela, 2011). Por tal motivo en ambientes constructivistas es un factor importante tanto a nivel presencial como virtual.
3. Favorece el aprendizaje activo: Referido a otro factor constructivista, en el cual el alumno es responsable de su propio aprendizaje. Este principio permuta el papel de espectador del estudiante hacia el aprendizaje mediante la experimentación, convirtiéndolo en un agente activo de su propio proceso educativo.
4. Ofrece oportuna retroalimentación: Los estudiantes requieren oportunidades para encaminar su aprendizaje en el marco de su proceso de experimentación. Por ello, la retroalimentación apropiada beneficia el aprendizaje (García Calvo, 2002) y debe considerarse en la evaluación positiva de un curso.
5. Enfatiza el uso apropiado del tiempo: Este principio se basa en la planificación que todo curso debería de estructurar para llevar a cabo actividades de aprendizaje. Los procedimientos, entregas formales, métricas evaluativas y herramientas tecnológicas, pueden favorecer el uso apropiado del tiempo y con ello la consecución de metas de comprensión.
6. Propicia altas expectativas en el estudiante: Un curso establecido acorde a los principios de Chickering & Gamson (1987) debe generar mayores expectativas de aprendizaje en los estudiantes, pues es muy probable que los alumnos que esperan obtener un buen desempeño puedan lograrlo efectivamente (García Calvo, 2002) al culminar el periodo de estudios.
7. Respeta la diversidad en estilos de aprendizaje: Todas las personas tienen diversos estilos de aprendizaje; algunas de ellas tienen facilidad para comprender gráficos y tablas en

mayor medida que conceptos teóricos redactados en formato de ensayo. Otras personas deben participar activamente en una clase para adquirir conocimientos, mientras que un grupo puede sentirse distraído o abrumado en un ambiente educativo dinámico y que favorezca la participación activa. Un curso analizado bajo este principio debe buscar el balance entre sus actividades de aprendizaje, con el fin de mantener activo el proceso de aprendizaje en sus estudiantes, sin importar el estilo de adquirir conocimientos de cada uno.

Como se puede observar de su lectura, estos principios pueden ser considerados de aplicación universal pese a que a inicios de 1991 las tecnologías de información y comunicación (TIC) no estaban tan desarrolladas como ahora (García Calvo, 2002). Dado que estos principios se han desarrollado con éxito en cursos presenciales (García Calvo, 2002), existe una duda racional respecto a si pueden ser trasladados al ámbito virtual con el mismo éxito.

Al respecto, David Batts PhD., profesor asistente en la Universidad de Carolina del Este, estudia (2008) la percepción de los estudiantes y docentes universitarios en relación a la aplicación en el ámbito virtual de los siete principios para buenas prácticas en la educación de pregrado propuestos por Chickering y Gamson (1987). Este estudio indica claramente que, pese a que estos principios fueron considerados para cursos presenciales o “cara a cara” (Batts, 2008), pueden ser aplicables a cursos desarrollados bajo otras modalidades. Como consecuencia, investigadores como Chickering, Ehrmann, Graham, Cagiltay, Lim y Craner (Batts, 2008) han desarrollado esfuerzos para aplicar los siete principios de Chickering y Gamson (1987) a la educación virtual.

En otros casos inclusive, se ha diseñado una herramienta de autoevaluación para docentes de cursos online (Knolle, 2002) basados en los principios de Chickering y Gamson. Este documento, no solo presenta con una interfaz atractiva, las preguntas generadoras de autoanálisis sino también una guía breve de diversas herramientas virtuales que pueden ser utilizadas para evaluar el desempeño de cada principio.

### **Metodología de la investigación**

La investigación busca estudiar características humanas basadas en la percepción y el reconocimiento, condiciones que tienen diversos componentes de subjetividad analítica. Dicho planteamiento conlleva al estudio del sujeto en un ambiente que permita libertad de ideas, más allá de respuestas estructuradas producto de herramientas de campo con propuestas estándares para el tratamiento de datos. Es por esta razón, que la investigación tiene un enfoque cualitativo



dado que se buscará “identificar la naturaleza profunda de las realidades” (Pita Fernández & Pértegas Díaz, 2002) utilizando técnicas de recolección de datos poco estructuradas que favorezcan mayor cercanía entre el sujeto en estudio y el investigador.

La población en estudio estuvo conformada por estudiantes de maestría de ULACIT que hayan o estén llevando cursos en la modalidad virtual. Para fines investigativos, no era necesario que el estudiante tuviese conocimientos previos sobre principios de evaluación de cursos virtuales, por el contrario, se consideró este conocimiento como un posible sesgo en la información obtenida por medio de la herramienta de campo. Esta población considera estudiantes activos hasta el ICO2011 (Primer Cuatrimestre Ordinario del 2011).

Por otra parte, se utilizó la técnica de entrevistas como método de recolección de datos en el campo. Este método permite obtener descripciones vívidas y ricas en contenido (American Statistical Association, 1997), lo cual facilitará la libre asociación de ideas producto de preguntas generativas contextualizadas.

Para recopilar información utilizando esta técnica, se llevaron a cabo entrevistas telefónicas a 6 estudiantes con las características señaladas. La elección de los participantes fue voluntaria, aleatoria y no representativa. Posteriormente, se analizó exhaustivamente la información recopilada para extraer las ideas más importantes que permitan responder el problema social estudiado. Se llevó a cabo un resumen escrito de dichas ideas para documentar la investigación, creándose categorías de respuesta que facilitaron el análisis de acuerdo a áreas temáticas. Con estas categorías se diseñó una matriz de principios, agrupando las ideas centrales y filtrando aquellas de mayor relevancia para la investigación.

Finalmente, el cronograma utilizado en el desarrollo del trabajo de campo, fue el siguiente:

21/03/2011: Elaboración de primera sesión de entrevistas

23/03/2011: Elaboración de segunda sesión de entrevistas

23/03/2011: Tratamiento de datos.

### **Análisis de Resultados**

La tabla N° 1 representa la matriz de resultados obtenidos de las entrevistas realizadas el 21 y el 23 de marzo del 2011. En este sentido, esta matriz agrupa los datos por temas de relevancia para la investigación, los cuales se subdividen en categorías de información basadas en los objetivos de cada pregunta relevante de la entrevista. Los resultados de las entrevistas, sin editar y sin formato, son adjuntados a este documento como Anexo N° 1.



**Tabla Nº 1: Matriz de Resultados**

<b>Nivel de Categorías</b>	<b>Temas</b>	<b>Categorías</b>	<b>Respuestas</b>
Extrínsecas	Experiencia	Media aritmética de materias cursadas	10.5
		Rango de materias virtuales cursadas	4 - 20
	Sociabilización Previa	Relevancia de conocimiento físico de los estudiantes	- No es relevante, siempre y cuando exista un alto nivel de sociabilización durante el curso.
Intrínsecas	Percepción de éxito	Factores dependientes del alumno	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez en la comunicación</li> <li>- Motivación</li> <li>- Necesidad intrínseca de la información</li> <li>- Mentalidad abierta para aceptar modalidad</li> <li>- Constancia y disciplina</li> <li>- Habilidades informáticas</li> <li>- Compromiso</li> <li>- Sociabilización / compañerismo virtual</li> <li>- Dedicar mayor tiempo que a cursos presenciales</li> </ul>
		Factores dependientes de la plataforma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Llamativa / atractiva</li> <li>- Conectividad constante</li> <li>- Capacidad del servidor</li> </ul>
		Factores dependientes del profesor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez en la comunicación</li> <li>- Creatividad / Originalidad</li> <li>- Motivación por el curso</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía / presencia virtual constante</li> <li>- Capacitación evidente y acorde al curso</li> <li>- Capacidad de transmisión de conocimiento</li> <li>- Capacidad de motivar al alumno</li> <li>- Conocer la experiencia informática del alumno.</li> <li>- Retroalimentación oportuna.</li> <li>- Proporcionar material complementario</li> <li>- Proponer actividades de comprensión</li> </ul>
		Otro factores	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipos tecnológicos de los participantes</li> <li>- Posibilidad de acceso al curso 24 / 7</li> <li>- Seguimiento institucional del curso</li> </ul>

Fuente: Propia. Entrevistas realizadas entre el 21 y el 23 de marzo del 2011.

De acuerdo al uso que se le da en esta investigación, la matriz se divide en 2 niveles de categorías: intrínsecas y extrínsecas. Las primeras se refieren a aquellos temas directamente vinculados con los objetivos específicos de la investigación, por lo que sus resultados aportan significativamente a la obtención de respuestas al problema investigativo. Por su parte, el nivel de categorías extrínseco está compuesto por temáticas directamente relacionadas al problema social investigado, aportando un valor complementario al desarrollo del mismo. En muchos casos, ésta última será utilizada para fines de contextualización.

El primero de los temas identificados se refiere a la experiencia académica en cursos virtuales del usuario. Ciertamente un estudiante podrá tener un criterio más amplio para catalogar un curso virtual como exitoso, en tanto haya sido expuesto a mayor cantidad de ellos. Si bien es cierto este es un factor importante para cualquier investigación sobre el tema, su carácter como nivel de categoría extrínseco se debe a que basta con que un alumno haya cursado virtualmente una materia en la Universidad, para que pueda determinar cualitativamente si el curso le pareció o no exitoso.

El segundo tema identificado se refiere a la importancia de que los estudiantes se conozcan físicamente antes de cursar una materia virtual. La importancia de este señalamiento radica en que si las personas desarrollan relaciones sociales físicas previas al curso virtual, el efecto de *sociabilización* podría crear una falsa sensación de objetivos alcanzados durante el mismo y, por esta razón, se podría catalogar un curso como exitoso considerando una condición ajena a la

problemática real de desarrollo del curso. Cabe destacar que esta diferenciación no ha sido considerada anteriormente por ninguna de las investigaciones utilizadas como referencia, lo cual podría ser un factor importante al determinar si un curso virtual es exitoso por sus propios medios o por la calidad de las relaciones sociales de los participantes previas al curso.

Por su parte, los resultados obtenidos con en el nivel de categoría extrínseco, indican que los encuestados, al momento de aplicarse la herramienta de campo, han matriculado un promedio 10 cursos bajo la modalidad virtual (Comunicación personal de entrevistados, del 21 al 23 de Marzo del 2011), lo cual favoreció un criterio amplio al momento de emitir opiniones respecto a la valoración de este tipo de cursos. Importante de señalar es que la persona que menos materias cursó hasta el momento bajo esta modalidad, había estudiado un mínimo de 4 cursos virtuales en su carrera profesional. Como características de la muestra no representativa entrevistada, estos valores le permiten solidez a los datos obtenidos, basándose en la experiencia de los entrevistados.

Paralelamente, se puede indicar dentro de este nivel que los encuestados coincidieron unánimemente en indicar que la relación social física de los participantes a un curso no es relevante en la medida en la que el curso favorezca este proceso de sociabilización mediante el uso de su plataforma virtual (Comunicación personal de entrevistados, del 21 al 23 de Marzo del 2011). Hay que considerar que, si se tuviera en cuenta la edad, el factor sociabilizador podría ser un elemento distorsionante en investigaciones similares, pues se sabe que los jóvenes utilizan plataformas sociales para estrechar lazos entre sus pares aún sin conocerlos en el plano físico con mayor facilidad que los adultos no nativos digitales (Prensky, 2001) quienes requieren de una sociabilización previa para sentir que algunos desempeños colaborativos (propios de la Enseñanza para la Comprensión - EpC) son más exitosos de esa manera.

Por su parte, los niveles de categoría intrínsecos presentados en la matriz de resultados permiten el adecuado control de la información basada en los objetivos específicos determinados en la investigación. Al respecto, se identificaron 4 tipos de factores que están directamente vinculados con el desarrollo de un curso virtual y que pueden influir en su éxito:

- Los factores que dependen del alumno
- Los factores que dependen del profesor / facilitador
- Los factores que dependen de la plataforma utilizada, y
- Los factores exógenos vinculativos al curso

De la interrelación de estos factores se pueden definir los siguientes 6 principios básicos que pueden de ser tomados en cuenta en la evaluación exitosa de un curso virtual:

- Principio de Comunicación Asincrónica Oportuna (PCAO)
- Principio Motivante
- Principio de Compromiso
- Principio Tecnológico
- Principio Sociabilizador, y
- Principio Académico

Al respecto, dada su importancia para esta investigación, se procede a explicar en detalle los componentes predominantes de cada principio:

**1. Principio de Comunicación Asincrónica Oportuna (PCAO):** Debido a que los cursos virtuales no son una herramienta educativa generalizada y son pocas las personas que, por diversas razones, están expuestas a los procesos de enseñanza virtual, es importante generar un nivel de confianza básico sobre el cual facilitar el proceso de aprendizaje. En cursos presenciales, la cercanía con el profesor y el sincronismo de la comunicación con él favorecen la creación de este proceso de confianza (Carolina Avalos, entrevista del 21 de Marzo del 2011).

Dado que los cursos virtuales presentan, por naturaleza, un componente fuerte de comunicación asincrónica, el proceso de generación de confianza debe desarrollarse partiendo de otro enfoque. La oportuna respuesta por parte del facilitador favorece que el alumno sienta que hay una presencia que guía su proceso de aprendizaje (Carolina Avalos, entrevista N° 1 del 21 de Marzo del 2011), desde el otro lado del monitor.

Como se puede prever, el vínculo de confianza que producen las respuestas oportunas es bidireccional. En este sentido, cuando el facilitador emite una opinión que recapitula las ideas generadas producto de un desempeño de comprensión (por ejemplo, un foro), espera una reacción por parte de los demás participantes hacia este estímulo académico. Sin esta reacción, el facilitador podría asumir que existe desinterés, abandono, falta de motivación u otro comportamiento similar.

**2. Principio Motivante:** Cuando se matriculan cursos virtuales, es poco lo que se puede saber de la materia en sí y de los tópicos que la conforman (Ana María Monge, entrevista del 21 de Marzo del 2011). Usualmente, es posible revisar la información del paquete instruccional mucho

después de haber matriculado el curso, por lo que en muchos casos la motivación del alumno por llevar el curso se debe a que es un requisito para continuar con el proceso de carrera universitaria.

En otros casos el tema del curso en sí puede despertar interés por sí solo. Por ejemplo, si un alumno desea explorar mercados externos y matricula un curso virtual de comercio internacional, se sentirá particularmente atraído por la expectativa de aprendizaje, pese a desconocer el contenido exacto del curso al momento de inscribirse en él.

No obstante lo anterior, este principio se debe considerar para determinar si un curso es capaz de generar motivación durante su desarrollo y mantenerla aún después de haber culminado su periodo de sesiones (interés por seguir conociendo sobre el tema). Esta motivación puede ser medible mediante diversas técnicas como la generación de un historial promedio de notas, revisiones de tendencias promedio de participaciones en foros o similares, exploración del nivel de calidad de respuesta en el planteamiento de tópicos generativos, consulta directa a los participantes (encuestas), entre otras.

Es importante considerar que el principio motivante no solo incluye la motivación generada en un alumno por el curso (en gran medida dependiente de las habilidades del facilitador), sino también la motivación con la que el facilitador guía el curso desde el inicio (Sindy Vargas, entrevista del 23 de Marzo del 2011). Si bien es cierto, ambas características están relacionadas, no necesariamente un docente motivador será el incentivo requerido por el alumno para sentirse motivado. Por ejemplo, es posible que el interés del estudiante por la temática del curso sea suficiente para mantenerlo motivado, aún cuando se perciba una actitud desmotivada por parte del facilitador (lo que podría ocurrir eventualmente si un facilitador toma un curso a última hora y no es de su especialidad, por ejemplo). La complejidad de necesidades que presentan los participantes en el momento de estudiar un curso vía Internet, genera una importancia especial en la evaluación de este principio.

**3. Principio de Compromiso:** El compromiso por parte del alumno y el facilitador en el desarrollo de un curso virtual es muy importante para ser considerado como exitoso (Comunicación personal de entrevistados, del 21 al 23 de Marzo del 2011), especialmente en un ambiente constructivista como el que caracteriza ULACIT. Ciertamente este principio puede estar directamente relacionado con el principio anterior, pues en la medida en la que el participante sienta motivación por el curso, eventualmente mostrará mayor compromiso con él. Sin embargo, es importante considerar el origen de la motivación y el compromiso para comprender por qué deben ser evaluados en diferentes principios. Al respecto, mientras que el nivel de motivación

depende del grado en el que alumno considere que el curso cubre sus necesidades, el nivel de compromiso depende principalmente de la madurez, responsabilidad y disciplina del estudiante.

A nivel docente, la diferenciación entre motivación y compromiso es aún más notoria, pues al margen de si un facilitador se siente o no motivado por el curso que guía, el nivel de compromiso que debería demostrar durante el mismo es inalterable. Naturalmente, el nivel de profesionalismo del facilitador, haría de esta diferenciación una característica contundente o no.

En retrospectiva, el compromiso debe ser evaluado considerando la participación oportuna en desempeños de comprensión (por ejemplo, en foros virtuales), la entrega efectiva de los mismos, el cumplimiento de mínimos (si un estudiante constantemente aporta lo mínimo solicitado para cubrir un requisito académico), el nivel de participación en desempeños colaborativos, la calidad de participación (por ejemplo, si el estudiante participa en un foro solo para hacer constar su discusión), entre otros.

**4. Principio Tecnológico.** Pese a que el aspecto tecnológico es importante para todos los cursos que actualmente se ofrecen en muchas de las universidades modernas del mundo, su consideración y evaluación en cursos virtuales es particularmente trascendental. En este principio interactúan 5 factores importantes:

- Habilidades informáticas del alumno; si son básicas la calidad de participación se puede ver afectada y, por consiguiente, al sentirse excluido tecnológicamente, un estudiante podría sentir que el curso no fue particularmente exitoso para cubrir sus necesidades educativas. Ciertamente, un alumno que matricula un curso virtual debería de reconocer que sus habilidades en áreas informáticas tendrán un efecto importante sobre su desempeño en el curso y, si las mismas son básicas, en principio no debería matricularse en él (José Pablo Zárate, entrevista del 21 de Marzo del 2011). No obstante, se debe considerar que en esta categoría también ingresan aquellas personas que matriculan cursos virtuales como un requisito importante para lograr metas mayores y que, pese a no tener habilidades tecnológicas adecuadas a las prestaciones del curso, deben llevarlo a cabo de todas formas.

- Habilidades informáticas del facilitador; al igual que en el caso anterior, un nivel básico de habilidades tecnológicas por parte del docente, repercutirá en la maximización de potencialidades que pueden desarrollarse con el curso virtual. En esta categoría es imprescindible señalar que pueden existir docentes que guiaron procesos educativos presenciales de forma exitosa y que consideran que ello es suficiente para ofrecer sus cursos de manera virtual pese a carecer de las habilidades necesarias ejercer la docencia en este nuevo ambiente tecnológico.



- Requisitos del sistema informático; referido a las velocidades de conexiones de Internet (ancho de banda) de los participantes, computadoras con una adecuada combinación de prestaciones y rapidez (RAM, capacidad de disco duro, acceso a webcam y micrófono, entre otros requeridos por el curso).

- Requisitos de la plataforma virtual del curso; referidos al software utilizado (Blackboard, Moodle, Docebo u otros), herramientas LMS, accesibilidad, utilización amigable e intuitiva, herramientas dinámicas de aprendizaje colaborativo (foros, wikis, entre otros) y espacios de sociabilización (foros especiales de recreo, área de perfiles, entre otros). Asimismo, este factor incluye los aspectos relacionados al hardware en el cual se instala el curso, (servidor, hosting, dominios, cuentas de correos, entre otros)

- Presentación visual del curso; referido a la capacidad para diseñar gráficamente el curso virtual. Este factor está directamente relacionado con la capacidad de motivar al alumno, por lo que, si consideramos su influencia en el “principio motivante”, este factor es clave para el éxito de un curso. En muchos casos, el objetivo se cumple modificando los colores de la interfaz gráfica del usuario (GUI), cambiando botones o agregando un banner personalizado el curso, entre otros.

**5. Principio Sociabilizador.** Un aspecto importante que los participantes valoran de las clases presenciales es la posibilidad de interactuar activamente con sus pares, creando estructuras sociales que facilitan su desempeño en el curso. Es cierto que el objetivo principal de un curso no es, en principio, servir de foro social o de espacio para incentivar la sociabilización entre sus participantes, pero también lo es el hecho de que el ser humano busca constantemente la adhesión a sus ideologías y el involucramiento colectivo de otras personas en el proceso de desarrollo humano. Por esta razón, es factible pensar que un curso que no ofrezca ventanas abiertas a la sociabilización, en el cual se facilite la creación de lazos socio - afectivos entre sus participantes, puede ser catalogado como poco exitoso pese a que esta característica no forme parte medular de la currícula de la materia estudiada.

En un ambiente presencial, el facilitador no debe realmente realizar mayores actividades encaminadas al éxito en este aspecto excepto, tal vez, al inicio del curso cuando se busca ir integrando al grupo (cohesión) con actividades tipo “rompe hielos”. Pero en ambientes virtuales, en los cuales no existe un componente de intercambio social natural, el facilitador debe considerar la creación de espacios sociales como parte importante del desarrollo de su curso.

Se ha descrito anteriormente, como parte de los requisitos a considerarse para la plataforma virtual, que ésta debe considerar herramientas que permitan la sociabilización. Es en este sentido,

que el facilitador debe hacer uso de estas herramientas que, en muchos casos, serán las mismas que se utilicen para diseñar desempeños de comprensión. Por ejemplo, una herramienta que facilite espacios de discusión académica (foros) puede servir para crear un espacio para comentar libremente sobre diversos hechos del acontecer social. Al respecto, no se debería de pensar que un estudiante que publique un hilo de discusión sobre el último concierto al cual asistió (siempre y cuando lo haga en el espacio oportuno), esté quitando seriedad al curso virtual sino que, por el contrario, está favoreciendo un acercamiento al mismo creando tópicos de discusión que pueden generar una motivación adicional para permanecer mayor tiempo conectado a la plataforma virtual del curso.

Considerando este último postulado, en algunas ocasiones se puede cuestionar si realmente será útil académicamente que los participantes accedan al curso más por un fin social que académico. Pese a que ningún extremo es positivo, se debe considerar que cuanto mayor sea el tiempo de permanencia en un ambiente educativo, al margen de las razones por las cuales esto pueda ocurrir, mayores posibilidades dispone el facilitador para guiar el conocimiento. Realmente no se trata de la causa de la permanencia, sino de la creatividad que un docente pueda mostrar para aprovechar esta oportunidad y redirigirla hacia los procesos educativos del curso. En el caso del concierto, un docente creativo a cargo de un curso virtual de administración, puede participar activamente en ese foro social sacando a relucir, por ejemplo, lo complejo que logísticamente pudo haber sido planificar estratégicamente dicha actividad. De esta manera, un foro eminentemente social, se convierte en un espacio académico práctico, casual, real y dinámico.

Otra condición que debe ser considerada en este principio es la edad de los participantes. Como se ha mencionado en la revisión bibliográfica, las personas en la edad generacional de ser nativos digitales, tienen mayor preferencia por ambientes sociales mediante el uso del Internet (redes sociales). Si un curso virtual dista de tener una plataforma social similar a la que usualmente sirve para este fin en otros ámbitos de Internet, el estudiante podría catalogar como poco exitoso un curso por simple comparación. Se podría pensar que un estudiante debe poder discernir entre su acceso a una red social y un curso virtual pero, teniendo la primera una tendencia de uso muy fuerte, se convierte en un parámetro natural de evaluación en los aspectos sociales que presenta un curso virtual.

**6. Principio Académico.** Durante la evaluación de un curso virtual y su posibilidad de ser exitoso, este principio debe considerar 3 factores importantes:

- Valoración académica del curso, referida al nivel de exigencia del mismo, trascendencia de sus metas de desempeño, indicadores de resultados, tópicos generativos, pertinencia de acciones educativas, entre otros.

- Valoración académica del docente, referida a la percepción, por parte del estudiante, respecto a la formación profesional del docente (se señala “percepción” porque el éxito de un curso no dependería de la cantidad de grados académicos del profesional a cargo, sino de su capacidad por utilizar dicho conocimiento en el curso y de la posibilidad de que los alumnos perciban de que, sin éste, el curso no podría ser desarrollado exitosamente).

- Valoración académica del alumno, referente a la formación cognitiva previa con la cual un estudiante matricula un curso. Es importante considerar, en una eventual evaluación de un curso virtual, el nivel de preparación del alumno al momento de desarrollarlo dado que, si la herramienta educativa no es capaz de activar conocimientos previos en su proceso de fijación de nuevos, básicamente porque el alumno carece de éstos, el curso podría no cumplir con sus metas de comprensión y el alumno podría considerarlo como poco exitoso.

Tal como se puede apreciar, los 6 principios mencionados presentan elementos de convergencia y divergencia que los hacen particularmente especiales y que han ameritado su carácter de “principio”. Asimismo, es visible la necesidad que de todos los principios se relacionen entre sí para desarrollar la percepción de éxito en un curso por parte del alumno, pues si se considera ampliamente uno de ellos sin tomar en cuenta los demás, se creará una sensación de carencia potencialmente considerada en cualquier evaluación. El éxito en la consideración de un principio no garantiza el éxito en el desarrollo del curso virtual.

Uno de los objetivos de esta investigación es desarrollar una comparación entre estos principios y los establecidos por Chickering & Gamson en 1987. Cabe señalar que éstos últimos, como se ha señalado anteriormente, fueron propuestos para enseñanza presencial y a nivel de pregrado por lo que los principios desarrollados en esta investigación ahondan con mayor énfasis en la problemática propia de los cursos virtuales para un nivel de postgrado.

**Tabla Nº 2. Matriz comparativa de estos principios con los propuestos por Chickering & Gamson**

<b>Principios de Chickering &amp; Gamson (C&amp;G)</b>	<b>Factor diferenciador con los principios propuestos</b>
Promover el contacto entre estudiantes y docentes	Considerado en el <b>PCAO y principio sociabilizador</b> . El principio de C&G no considera el factor tecnológico como elemento sociabilizador ni toma en cuenta la posibilidad de comunicación asincrónica efectiva.
Incentiva la cooperación entre estudiantes	Considerado en el <b>principio de compromiso</b> . El principio de C&G considera la cooperación como proceso necesario en el desarrollo de conocimiento. El principio de compromiso se enfoca más en el aprendizaje colaborativo en un ambiente virtual constructivista. Asimismo este principio agrega el componente de responsabilidad por parte del docente.
Favorece el aprendizaje activo	Considerado en el <b>principio de compromiso y académico</b> , disgregando éste último 3 factores predominantes no considerados de forma independiente por C&G.
Ofrece oportuna retroalimentación	Considerado en el <b>PCAO</b> , el cual actualiza el principio de C6G incorporando el proceso de comunicación asincrónica como parte de la evaluación.
Enfatiza el uso apropiado del tiempo	Esta investigación no considera un principio que involucre el tiempo como factor clave de éxito en un curso virtual. Pese a que este factor es importante para fines curriculares, la EpC no depende de tiempos y temas desarrollados, sino de desempeños y competencias adquiridas, lo cual dependiendo de la audiencia, flexibilizará el uso del tiempo y lo convertirá en un factor vinculado al desarrollo de una competencia en lugar de que el desarrollo de éstas esté vinculado con un tiempo máximo para lograrlo. Este modelo subyuga al tiempo al servicio de la competencia.
Propicia altas expectativas	Considerado en el <b>principio motivante</b> . A diferencia de éste, el

en el estudiante	principio de C&G no considera la motivación del docente como un factor de éxito en el curso.
Respetar la diversidad en estilos de aprendizaje	Esta investigación no considera un principio que involucre el respeto a la diversidad en estilos de aprendizaje como factor clave de éxito en un curso virtual. Aunque se reconoce que este factor es importante, se estima que realmente no depende de la plataforma o el curso virtual en sí, sino de las características del docente a cargo de facilitar esta herramienta académica. Con ello, sin perder de vista el enfoque de esta investigación se busca determinar si un curso es exitoso según percepción del estudiante, no si un profesor es exitoso en su proceso de facilitar el curso.
No considerado	El <b>principio tecnológico</b> no es considerado por C&H como un factor de éxito, ni siquiera a nivel de clases presenciales. Ciertamente, la tecnología también debe referirse a la implementación de nuevas técnicas educativas o modelos de enseñanza revolucionarios, pero enfocándose en el aspecto informático, es probable que en 1987 éste no haya sido particularmente útil para alcanzar objetivos educativos en clases presenciales. Lo cierto es que para los cursos virtuales, este factor es especialmente relevante para considerar un curso como exitoso o no.
No considerado	El <b>principio académico</b> no es considerado por C&G como un factor de evaluación de éxito en un curso. Aunque uno de sus principios concuerda con favorecer el aprendizaje activo, ciertamente no enfatiza en la valoración de los 3 factores propuestos dentro del principio establecido en esta investigación.

Fuente: Matriz de resultados de esta investigación y resultados de la investigación obtenida por Chickering & Gamson (1987)

### **Conclusiones y recomendaciones.**

El desarrollo de cursos virtuales presenta una problemática especial que se ve reflejada en el avance en las nuevas tecnologías, en el cambio de paradigmas educativos adaptados al ambiente virtual, y a las necesidades cambiantes del estudiante actual, predominantemente enfocado en el mundo de las redes sociales y en el proceso de creación de conocimientos utilizando herramientas como el Internet. Es inapropiado utilizar técnicas de evaluación de éxito anteriores a la masificación de Internet como medio educativo pues, al ser otro el escenario y al tener el estudiante diferentes necesidades, no permiten establecer parámetros válidos comparativos respecto a lo que se consideraba un curso exitoso anteriormente y uno que actualmente lo es.

Los sistemas de evaluación actuales implementados en los cursos virtuales desarrollados en ULACIT pueden verse mejorados si se basan en los principios propuestos en esta investigación. La herramienta CEPA utilizada con propósitos evaluativos, debería ser reenfocada a la consideración de estos principios para disponer de un parámetro actual de las nuevas exigencias que los estudiantes plantean al momento de calificar un curso como exitoso. Si las necesidades de los cursos presenciales y virtuales son diferentes, es previsible que los instrumentos que los evalúan deban ser diferentes también.

Los principios propuestos en este documento son el resultado de una investigación cualitativa que pretende identificar tendencias en las percepciones de éxito en la evaluación de cursos virtuales por parte de estudiantes universitarios. Pese a que los hallazgos de esta investigación aportan una visión y perspectiva distinta de evaluación, amparada en nuevos principios de consideración, se concede la posibilidad de mejora desarrollando nuevas investigaciones que, con menores limitantes que ésta (temporales, geográficas y materiales predominantemente) pueda aportar nuevas características a los principios señalados.

Finalmente, esta investigación buscó ampliar el espectro de posibilidades de evaluación de aquella desarrollada por Chickering & Gamson en 1987 y se enfocó en adaptarla a las nuevas tendencias educativas vigentes producto de un replanteamiento de necesidades de la nueva generación de estudiantes universitarios. Al mismo tiempo, se reconoce y destaca el excelente trabajo llevado a cabo por estos investigadores que, bajo las condiciones de población, muestras y situaciones coyunturales diversas de su época, realizaron una investigación que ha servido como incentivo para desarrollar nuevas investigaciones que permitan evaluar de mejor manera los procesos educativos y su impacto en el desarrollo de nuevas sociedades, cada vez más analíticas, dinámicas y humanas.

### **Lista de Referencias**

Batts, D. (2008). Comparison of Student and Instructor Perceptions of Best Practices. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* , 4 (4).

Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (Marzo de 1987). Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. *AAHE Bulletin* , 3-7.

Fekula, M. J. (2010). *Perpetual Enrollment Online Courses: Advantages, Administration, and Caveats*. Recuperado el 28 de 02 de 2011, de University of West Georgia:  
<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring131/fekula131.html>

Florence, M., & A. Parker, M. (s.f.). *Using Virtual Classrooms: Student Perceptions of Features and Characteristics*. Wilmington: The University of North Carolina at Wilmington.

García Calvo, J. (Enero de 2002). *Los principios pedagógicos en cursos de actualización docente disponibles en la web*. Recuperado el 04 de Marzo de 2011, de Scientific Electronic Library Online - SCIELO Venezuela: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922002000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922002000100007&script=sci_arttext)

Knolle, J. (29 de Marzo de 2002). Recuperado el 04 de Marzo de 2011, de Multimedia Educational Resource for Learning and Online Teaching - MERLOT:  
<http://www.merlot.org/merlot/viewMaterial.htm?id=266252>

Parkhurst, R., Moskal, B. M., Lee Downey, G., Lucena, J., Bigley, T., & Elberb, S. (2008). Engineering Cultures: Online versus In-class. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* , 4 (4).

Pita Fernández, S., & Pértegas Díaz, S. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*.

Recuperado el 10 de Marzo de 2011, de Fistera.com:

[http://www.fistera.com/mbe/investiga/cuanti\\_cuali/cuanti\\_cuali.asp](http://www.fistera.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali.asp)

Prensky, M. (Octubre de 2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* , 9 (5) . MCB University Press.

Sher, A. (2008). Assessing and Comparing Interaction Dynamics, Student Learning, and Satisfaction within Web-based Online Learning Programs. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* , 4 (4).

Sieber, J. E. (2005). Misconceptions and Realities about Teaching Online. *Science and Engineering Ethics* , 329-340.

Vela, L. (03 de Febrero de 2011). *¿Qué es el aprendizaje colaborativo?* Recuperado el 16 de Marzo de 2011, de Collaboration Ideas: <http://www.collaborationideas.com/2011/02/que-es-el-aprendizaje-colaborativo/?lang=es>

Zenker, A. (01 de Octubre de 2008). *Cambian libros por laptops*. Recuperado el 25 de Febrero de 2011, de Instituto del Libro y la Lectura - ILLAC:

<http://www.illac.com.mx/profiles/blogs/2062895:BlogPost:1048>