

## **Información Importante**

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
Chía - Cundinamarca

ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA ENSEÑANZA ABIERTA COMO FACTOR DE  
MEJORAMIENTO DE LA CAPACITACIÓN A LOS COLABORADORES DE LA  
CONGREGACIÓN DE LOS RELIGIOSOS TERCIARIOS CAPUCHINOS

CLAUDIA ESPERANZA MURCIA CASTRO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA  
MAESTRÍA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC  
CHÍA, 2016

ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA ENSEÑANZA ABIERTA COMO FACTOR DE  
MEJORAMIENTO DE LA CAPACITACIÓN A LOS COLABORADORES DE LA  
CONGREGACIÓN DE LOS RELIGIOSOS TERCARIOS CAPUCHINOS

Presentado por:

CLAUDIA ESPERANZA MURCIA CASTRO

Director:

ANDRÉS CHIAPPE LAVERDE

Trabajo presentado como requisito para optar el título de

Magíster en proyectos educativos mediados por TIC

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC

CHÍA, 2016

## **Agradecimientos**

A mi asesor "Andrés Chiappe", quien durante dos años y medio me tomó de la mano y no me soltó ni por un instante. Cuando estaba a punto de caer me agarró tan fuerte que no permitió mi caída.

A Edward Amparo, Paola Pajarito, Paola Ocampo y Claudia Yofany, quienes me acompañaron y guiaron el camino conceptual, y en el momento en que estuve a punto de desviarme dirigieron mi caminar.

A mis profesores, quienes me brindaron sus conocimientos y cimentaron cada palabra e idea forjada en el presente trabajo.

A Jimmy Cardona, quien estuvo atento a mis inquietudes y expectativas en este caminar.

A mi gran amor "Reinaldo", quien hombro a hombro apoyó y guió las letras y palabras que plasmé.

## Contenido

Lista de tablas .....	9
Lista de ilustraciones.....	10
2. Resumen.....	12
3. Introducción .....	14
4. Justificación .....	17
4.1. Enseñanza abierta solución para la gestión .....	17
5. El problema y su descripción .....	22
5.1. Pregunta de investigación .....	27
6. Objetivos.....	28
6.1. Objetivo General .....	28
6.2. Objetivos Específicos:.....	28
7. Estado del arte.....	29
7.1. Importancia de la revisión de literatura.....	30
7.2. Método de revisión de literatura.....	31
7.3. Resultados de revisión de literatura .....	40
7.4. Discusión de los resultados de la revisión de la literatura.....	54
8. Marco teórico .....	60

8.1. Formación empresarial.....	62
8.2. La reeducación requiere cualificación constante de los colaboradores.....	64
8.3. Tecnologías de la información y la comunicación tic.....	71
8.4. Recursos Educativos Abiertos.....	76
8.5. La enseñanza abierta .....	78
8.6. El constructivismo.....	82
8.7. Urge optimización institucional capuchina con la enseñanza abierta .....	84
9. Metodología .....	87
9.1. Tipo de investigación .....	87
9.2. Diseño de la investigación .....	89
9.3 Población y muestra .....	90
9.4. Categorías de análisis.....	92
9.5. Instrumentos de recolección de información .....	97
9.6. Fases de la investigación.....	100
9.6.1. Diagnostico.....	100
9.6.2. Diseño del ambiente de aprendizaje.....	101
9.6.2.1. A. Análisis de las características coordinadores amigonianos -estudiantes. ....	104
9.6.2.2. S. Objetivos de aprendizaje.....	106
9.6.2.3. S. Selección de medios a utilizar. ....	107

9.6.2.4. U. Escenario de aprendizaje.....	109
9.6.2.5. R. participación de aprendices.....	114
9.6.2.6. E. evaluación.....	115
9.6.3. Pilotaje.....	118
9.6.4. Implementación.....	120
9.6.5. Análisis de la información.....	132
10. Resultados.....	135
10.1. Mejoramiento en capacitación.....	135
10.1.1. Alcances de la interacción.....	134
10.1.2. Limitantes de la interacción.....	143
10.1.3. Alcances de la flexibilidad.....	149
10.1.4. Limitantes de la flexibilidad.....	157
10.1.5. Alcances del trabajo colaborativo.....	160
10.1.6. Limitantes del trabajo colaborativo.....	165
10.2. Resultados de los atributos de la enseñanza abierta.....	167
10.2.1. Alcances de la adaptación.....	167
10.2.2. Limitantes de adaptación.....	172
10.2.3. Alcances del compartir.....	173
10.2.4. Limitantes de compartir.....	176
10.2.5. Alcances de la remezcla.....	177
10.2.6. Limitantes de la remezcla.....	181

11. Conclusiones y Recomendaciones .....	182
12. Referencias.....	191
Anexos .....	219



## Lista de tablas

Tabla 1 Criterios de Calidad metodológica .....	34
Tabla 2 Cantidad de coordinadores que tomaron el curso .....	91
Tabla 3 Clasificación académica de los coordinadores .....	92
Tabla 4 Categorías de análisis.....	94
Tabla 5 Distribución por género .....	104
Tabla 6 Edad promedio.....	105
Tabla 7 Formación académica .....	105
Tabla 8 Objetivos de aprendizaje.....	106
Tabla 9 Selección de medios.....	107
Tabla 10 Participación de aprendices .....	114
Tabla 11 Estrategia de evaluación .....	116
Tabla 12 Inscritos en la implementación .....	123

## Lista de ilustraciones

Ilustración 1 línea de tiempo de la implementación en los meses correspondientes a abril – mayo. ....	122
Ilustración 2 Estructura del curso con información relevante para los estudiantes.....	124
Ilustración 3 Unidad I. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta.....	126
Ilustración 4 Unidad II actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta.....	127
Ilustración 5 Unidad III. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta .....	128
Ilustración 6 Unidad IV. Actividades de aprendizaje de acuerdo con la categoría correspondiente a enseñanza abierta .....	129
Ilustración 7 Unidad V. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta.....	130
Ilustración 8 Unidad VI. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta .....	131
Ilustración 9 Segmentos por categoría en MAXQ10.....	132
Ilustración 10 Interacción entre estudiantes en la construcción de vídeo de la Unidad I.....	136
Ilustración 11 Interacción entre estudiantes en la construcción de la matriz comunicación y consulta ...	137
Ilustración 12 Interacción de conocimiento a partir de lo expuesto por otros estudiantes.....	138
Ilustración 13 Interacción sincrónica de construcción.....	139
Ilustración 14 Producción de significaciones y conceptos.....	140

Ilustración 15 Interacción de estudiantes para la construcción de recursos .....	143
Ilustración 16 Estudiantes comparten tarea en tiempos diferentes .....	151
Ilustración 17 Construcción de matriz en google drive en espacios y tiempos flexibles.....	155
Ilustración 18 Matriz compartida y construida en wiki por estudiantes .....	156
Ilustración 19 Vista de diapositivas donde participan varios estudiantes en la construcción de un vídeo .Enlazando ideas y conceptos .....	161
Ilustración 20 historieta construida colaborativamente.....	163
Ilustración 21 Estudiantes consolidaron la definición de riesgo desde la adaptación del concepto .....	168
Ilustración 22 Adaptación manteniendo elementos de probabilidad, valoración, e impacto .....	169
Ilustración 23 Se enlazan conceptos desde el contexto laboral.....	170
Ilustración 24 Ensayo de construcción de historieta por parte de un estudiante.....	175
Ilustración 25 Aprendiendo a manejar la herramienta .....	176
Ilustración 26 Remezcla del concepto de riesgo de 3 estudiantes.....	178
Ilustración 27 Lluvia de ideas para construir una matriz que llevará a la remezcla de ideas.....	179
Ilustración 28 Matriz que registra remezcla de aportes dados en una lluvia de ideas.....	180
Ilustración 29. . Diseño de la Unidad I abordada en el pilotaje .....	226
Ilustración 30. Comunicación de adaptación del recurso.....	227
Ilustración 31. . Diseño de la Unidad II abordada en el pilotaje.....	228

## **2. Resumen**

El presente trabajo muestra el desarrollo y resultados de una investigación de naturaleza cualitativa, a manera de estudio de caso, adelantada durante dos años alrededor de un proceso de enseñanza abierta destinado a los coordinadores de calidad de la Congregación de los Terciarios Capuchinos. Para el efecto, se diseñó e implementó un ambiente de aprendizaje al cual se le aplicaron algunos atributos de “lo abierto” como la adaptación, la compartición y la re-mezcla, siguiendo los lineamientos del modelo ASSURE. El análisis de la experiencia abierta se abordó tanto desde dichos atributos como desde el mejoramiento del proceso de capacitación, a través de las siguientes categorías de análisis: trabajo colaborativo, interacción y flexibilidad del aprendizaje. Los resultados mostraron un mejoramiento general del proceso de capacitación, sobre todo en lo relacionado con la unificación de recursos y protocolos de trabajo, los procesos de comunicación y el trabajo colaborativo entre los coordinadores de calidad participantes.

### **PALABRAS CLAVES**

Open learning, Open education, Recursos Educativos Abiertos

## **ABSTRACT**

The present work shows the develop and results of the qualitative investigation as a study case. It is an advance work during two years around the open learning process applied to quality coordinators of the Congregation of Capuchin Tertiary. Therefore, it was drew up and implemented a learning environment that uses some opening attributes like the adjustment, the sharing and the remix, following the lineaments of the ASSURE model. The analysis of the opening experience deals with the opening atributes and the improvement of the training process through some analysis categories like collaborative work, interaction and flexibility of the learning. The results show a general improvement of the training process, especially the unification of the resources and jobs conventions, the comunication processes and the collaborative work between the quality coordinators that take part of it

### 3. Introducción

En el marco que orienta la identidad y el quehacer institucional, la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos ha desarrollado la Pedagogía Amigoniana, la cual se concibe como accionar a partir de una fundamentación filosófica y teológica, acompañada con una actualización jurídica y una dinámica proyección sociológica, validada con suma experiencia en la atención y resocialización de adolescentes infractores de la ley penal colombiana que son enviados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, considerados en situación de alto riesgo y de vulnerabilidad, logrando que estos puedan concebir un nuevo proyecto de vida digno, útil y productivo con procesos escolares y formativos de forma ininterrumpida.

En este sentido, la comunidad terciaria capuchina dirige y administra programas y proyectos socioeducativos que implican la formación, educación y/o reeducación, tanto en actitudes y prácticas de reconfiguración social para hacer parte de procesos productivos en comunidad a partir de la canalización de potencialidades y la ampliación de oportunidades que faciliten conjuntamente con la familia, la búsqueda de alternativas para el mejoramiento de sus condiciones de vida integrándose como actores sociales en ejercicio.

Esta propuesta pedagógica Amigoniana se consolida con la constante certificación de calidad expedida por el ICONTEC, que se presenta como valor agregado a su cliente contratante como

una manera de asegurar que los procesos y procedimientos que se llevan a cabo al interior de cada una de las instituciones cumplan con las expectativas que demanda la calidad del servicio.

En este contexto, la Congregación tiene como política el desarrollo profesional y actualización de las normas que rigen el sistema de gestión de calidad de los colaboradores amigonianos. Por eso cada trienio se establece un plan de formación, que se realiza en cada institución en forma presencial.

Sin embargo, se presentan muchas dificultades en las capacitaciones porque las instituciones están distribuidas en todo el país y es muy costoso el desplazamiento de los Coordinadores de Calidad. A esto se agrega que en algunos momentos no asisten por la imperante necesidad de regular las actividades de las instituciones las cuales dirigen. Por ello, algunas personas se quedan sin recibir la capacitación, lo que significa un fraccionamiento de la formación y en consecuencia no produce el impacto esperado sobre los procesos y los mismos usuarios.

De aquí que, se presenta una alternativa de capacitación, con la imperante necesidad de cualificar en procesos de educación permanente relacionados con la constante actualización de la normatividad de calidad derivada por las políticas gubernamentales y por el propio ICONTEC.

Por ello, se hace la propuesta de recurrir a la enseñanza abierta para llegar a las diferentes instituciones que se tiene en el país con los estándares de la continua actualización de las diferentes gestiones de calidad que responde a los estándares de eficiencia y eficacia exigidos por el ICBF.

En este orden, se consideró de manera relevante implementar una capacitación de modalidad abierta con el propósito de crear un espacio donde se articule la construcción del conocimiento con un trabajo colaborativo que viabilice las interacciones entre coordinadores desde la perspectiva del método constructivista como un enfoque eficaz que lleve a unificar criterios, prácticas, acciones protocolarias e instructivos unidos a esquemas propios del sistema de gestión de calidad. Resulta evidente que un cambio en los procesos de capacitación en los coordinadores de calidad por medio de los atributos propios de lo abierto, permite hacer frente al individualismo y transformar el trabajo de manera colaborativa, al mismo tiempo que se unifican y se construyen recursos con el aporte de cada uno de los coordinadores. Recursos que favorecen la generación del conocimiento y la transmisión del mismo a otros pares profesionales y laborales de la institución.



## **4. Justificación**

### **4.1. Enseñanza abierta solución para la gestión**

La determinación de los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento de la capacitación a los coordinadores de la congregación de los religiosos terciarios capuchinos que se encuentran en diferentes regiones del país se convierte en una necesidad imperante por parte del Consejo Provincial para llegar con procesos de formación a todos los coordinadores que trabajan en sus instituciones reeducativas, preventivas, terapéuticas y educativas. En este escenario, son múltiples los factores que han llevado a la congregación a tomar decisiones que permitan que todo el personal esté capacitado.

En primer lugar, se registra una rotación de coordinadores de instituciones, la cual exige una constante inducción, que incide en un desgaste laboral e institucional. Entonces, “ofrecer modelos de enseñanza más inclusivos, creativos, liberadores y cercanos a las condiciones de vida” (Sanz, & Zangara, 2014, p. 488), en concordancia con las coordinaciones de gestión humana de las 10 instituciones, que permite capacitar con criterios unificados existentes e inherentes a la filosofía y pedagogía Amigoniana, aplicando agrupadas directrices para el manejo de los niños, niñas y jóvenes en cuanto al restablecimiento de sus derechos, se sustentan

en los lineamientos en las áreas de atención y formación, apegados a la normatividad del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

En segundo lugar, “las TIC posibilitan nuevas formas de conocer de aprender y de relacionarse con el mundo facilitando la ruptura de esquemas y paradigmas establecidos con la idea de abrir nuevas vías de acción pedagógica basadas en una participación más activa, que logre enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (Vargas & Morales, 2014, p. 104).

De igual manera, con la enseñanza abierta, la inducción y reinducción en TIC a los coordinadores de las áreas, Gestión Directiva, Gestión de Atención y Formación Integral, Gestión Humana, Gestión Administrativa y Financiera, se puede encontrar el equilibrio institucional y congregacional para atender la población que requiere resocializarse en las sedes existentes en diferentes latitudes del territorio colombiano.

En tercer lugar, cuando se convoca a reuniones a los directores y coordinadores de gestión para los procesos de capacitación y formación, la asistencia es reducida debido a las distancias de la sede donde se realiza la formación, los costos de transporte o las múltiples responsabilidades laborales que impiden ausentarse de la institución.

Ahora bien, estos factores, obligan a presentar como alternativa una formación abierta y a distancia.

Se denomina educación a distancia a cualquier proceso educativo, en el que toda o la mayor parte de la enseñanza es llevada a cabo por alguien que no comparte el mismo tiempo y/o espacio que el alumno, por lo cual toda o la mayor parte de la comunicación entre profesores y alumnos se desarrolla a través de un medio artificial sea electrónico o impreso (UNESCO, 2002, p. 30),

que permita a todos los coordinadores Amigonianos participar de diferentes estadios de capacitación desde su institución, simplificando los procesos de inducción y reinducción, ya que mediante el uso de herramientas informáticas que ofrece la virtualidad con los avances constantes de las innovaciones de los sistemas de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC).

Sin embargo, como en todo proceso, se deben dar instructivos básicos para implementar la enseñanza abierta a los coordinadores Amigonianos con programas para la gestión del aprendizaje especializados a través de los LMS (Learning Management Systems) como el Moodle y materiales didácticos como los REA. “El concepto OER fortalece los valores académicos tradicionales de intercambio y creación colaborativa de conocimiento” (Valverde, 2010, p. 164). Al lado de la capacitación digital previa, con la utilización de materiales libres y abiertos se realimenta el aprendizaje y la investigación del recurso humano que se encuentra vinculado laboralmente en las diferentes gestiones de la Congregación.

Además, esta formación abierta admitirá que los coordinadores puedan seguir disponiendo de sus labores con una “apertura respecto a tiempos o espacios, métodos, currículos, criterios de evaluación y acreditación que se basa en estudio independiente” (Mejías, 2013, p. 14).

También hay que decir que la accesibilidad a programas de formación virtual en donde la Congregación entrará en el mundo de la tecnología digital, la pondría en un mejor lugar en relación con la atención ofrecida a los usuarios, pues un personal continuamente capacitado y adiestrado será más productivo registrando mayor permanente exigencia de los empleadores.

Ahora bien, en las instituciones del país se encuentran personas en las diferentes gestiones que desde una pedagogía Amigoniana los convierte desde su misión congregacional en colaboradores Amigonianos, sin tener en cuenta el nivel jerárquico en la Congregación que funciona con y en cinco frentes de: Gestión Directiva, Gestión de Atención y Formación Integral, Gestión Humana, Gestión Administrativa y Financiera

Las anteriores gestiones vinculan en todo el país a dos mil cuatrocientos noventa y cuatro (2.494) personas que prestan sus servicios. De estas mil setecientas cincuenta y seis (1.756) son mujeres, y setecientos treinta y ocho (738) son hombres. Las edades oscilan entre los dieciocho años y sesenta años. Sin embargo, existen religiosos mayores de esta última edad que pese a su longevidad, aún prestan su labor misional en las instituciones.

Pese a que la Congregación cuenta con un gran número de empleados en los diferentes niveles de formación académica de acuerdo al cargo que cumplen es necesario continuar cualificando en procesos de educación continua y permanente a los directores y coordinadores para que ellos sean multiplicadores al interior de sus instituciones, por ello, la propuesta de una enseñanza abierta que logre llegar a las diferentes sedes amigonianas del país.

Todo lo anterior, nos lleva a definir como grupo poblacional a los coordinadores que dinamizan dichas gestiones y al que se dirigirá la enseñanza abierta para que conozcan y se apropien de las directrices, lineamientos y orientaciones, fundamentación pedagógica-terapéutica Amigoniana, teniendo en cuenta que son los responsables del buen funcionamiento y de las directrices congregacionales, cumplimiento y continuidad de la certificación del Sistema de Gestión de Calidad otorgada por el ICONTEC.

## 5. El problema y su descripción

La congregación de Terciarios Capuchinos es una comunidad religiosa, cuya misión es la atención de niñas, niños, adolescentes y jóvenes que se encuentran en procesos de orientación y reeducación que por diversas circunstancias socio familiares tienen medidas legales de responsabilidad penal, causadas principalmente por el consumo de sustancias psicoactivas.

Estos Jóvenes son enviados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para recibir procesos de atención y formación que les permita el restablecimiento de sus derechos por encontrarse en situación de vulnerabilidad o exclusión social.

Asimismo, la congregación cuenta con un Consejo Provincial encargado de la dirección general de todas las instituciones, sin embargo, cada ente tiene una autonomía para la administración del personal dentro de un marco de directrices, lineamientos y direccionamientos congregacionales que deben asumir los directores y sus niveles jerárquicos.

En suma, en el país se cuenta con 10 instituciones, entre las que figuran Pasto, Cali, Palmira, Medellín, Bogotá, Madrid, Cota, Cajicá, Tunja y Yopal. Con una vinculación de 2494 personas en las diferentes gestiones desde una pedagogía Amigoniana que los convierte desde su misión congregacional en colaboradores Amigonianos, sin tener en cuenta el nivel jerárquico en la

congregación que funciona con y en cinco frentes de gestión: directiva, atención y formación integral, humana, administrativa y financiera.

En este escenario, las instituciones desarrollan sus actividades de acuerdo a los lineamientos establecidos por la misma Congregación; los estándares del ICBF y los requisitos establecidos por el Sistema de Gestión de Calidad, el cual tiene implementado en cada una de sus sedes.

La situación que en primer orden preocupa y prende las alarmas al Consejo Provincial y a los Directores es la falta de capacitación a los coordinadores Amigonianos que se encuentran en las diferentes regiones del país. Así como, la falta de formación, actualización, inducción y reinducción para la unificación de lineamientos congregacionales para la Gestión Humana, Gestión Administrativa, Gestión financiera y Gestión de atención y formación Integral.

No obstante, se advierte que muchos de los coordinadores de cada una de las instituciones, no asisten a las reuniones, y capacitaciones cuando se programan por estar ubicados en diferentes zonas del país, puesto que los costos de desplazamientos son altos, lo cual impide su participación activa en dichos procesos.

Por otra parte, los esquemas de realimentación que se generan en los actuales procesos de clarificación, reforzamiento, y despeje de dudas en la capacitación no se ven reflejados en las prácticas de protocolos e instructivos en el interior de las instituciones que conforman la congregación.

Sin embargo, al direccionar un factor de mejora en la capacitación de los encargados del Sistema de Gestión de Calidad, al ser estos responsables de su funcionamiento y de la dinámica requerida para consecución y continúa certificación otorgada por el ICONTEC, permite cumplir con los requisitos relacionados con los procesos y la documentación que se desarrollan para mantener el entorno organizacional de la información.

Por consiguiente, es requirente, que se efectuó una capacitación bajo la modalidad de enseñanza abierta con el propósito crear espacios donde se articule la construcción del conocimiento con los recursos educativos abiertos, dando apertura a modificar, adaptar, reutilizar, y compartir herramientas y recursos que fortalecen la labor de capacitaciones al interior de cada sede que se encuentran en el país.

En este orden de ideas, es fundamental que en la capacitación dirigida a los coordinadores Amigonianos se implementen herramientas virtuales, “herramientas para la gestión de contenidos, permitiendo mejorar las competencias y su intercomunicación, en un entorno donde



es posible adaptar la formación a los requisitos de la empresa y al propio desarrollo profesional” (Boneu, 2007, p.39), pues se evidencia un desconocimiento de éstas, para brindar formación virtual, ya que, es difícil su capacitación regional o institucional debido a que la atención de las instituciones es permanente y no se pueden suspender las actividades por tratarse de poblaciones especiales.

En este sentido, es vital y necesario diseñar una estrategia que implemente procesos para interactuar entre pares institucionales, teniendo en cuenta la distancia existente de las mismas, ya que, no existen espacios formativos abiertos. Ahora bien, para la congregación, “el aprendizaje abierto y a distancia ofrece la posibilidad de organizar la capacitación profesional en el propio lugar de trabajo, lo que a menudo supone mayor flexibilidad y ahorro en gastos de traslado, viáticos, etcétera” (UNESCO, 2002, p. 26).

Con lo anterior se acortarían las distancias, agilizarían los procesos al tiempo que modernizarían las instituciones y por su puesto el desactualizado personal entraría de lleno al mundo de las tecnologías digitales que transportan información, que conducen a “generar nuevos procesos de aprendizaje, interacción y construcción del conocimiento donde intervienen redes modernas de comunicaciones” (Guzmán & Marín, 2006, p. 9).

Así las cosas, se hace perentorio implementar un proceso formativo abierto mediado por herramientas digitales que se apliquen en todos los estadios de la congregación para generar discursos, opiniones, que “compartan una experiencia de aprendizaje en tiempo real” (UNESCO, 2002, p. 34), en aras de abordar contenidos en ambientes y puentes comunicativos que converjan en lo digital y lo virtual de forma sincrónica y asincrónica, donde se “eliminan las barreras temporales: el horario de estudio es totalmente flexible salvo en los casos donde se realiza una videoconferencia en tiempo real” (Calderón, Cabrera, Arias, & Alvarado, 2008, p. 74). Se reduce distancias que conducen a economizar recursos y tiempo de cada una de las instituciones que conforman la congregación para su mejor funcionamiento en general.

En consecuencia, se hace necesario que se **efectuó un mejoramiento en la capacitación de los encargados de coordinar el Sistema de Gestión de Calidad** bajo la modalidad de enseñanza abierta con el propósito crear espacios donde se articule la construcción del conocimiento con los recursos educativos abiertos, dando apertura a modificar, adaptar, reutilizar, compartir y socializar, herramientas y recursos que fortalecen la labor de capacitaciones al interior de cada sede que se encuentran en el país.

De manera que, los procesos de trabajo entre los coordinadores se fortalezcan en el desarrollo de una actividad de formación, en razón a que se hace necesario la integración y unificación de construcción de recursos educativos abiertos que integren objetivos unificados en beneficio de

aprehensión de conocimientos relacionados con el entorno laboral, lo que motiva la pregunta de investigación del presente proyecto

### **5.1. Pregunta de investigación**

¿Cuáles son los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento de la capacitación a los coordinadores de la congregación de los religiosos terciarios capuchinos que se encuentran en diferentes regiones del país?

## 6. Objetivos

### 6.1. Objetivo General

Identificar los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento de la capacitación a los coordinadores de calidad de la congregación de los religiosos terciarios capuchinos que se encuentran en diferentes regiones del país.

### 6.2. Objetivos Específicos:

- Caracterizar de manera diagnóstica los procesos de capacitación de los colaboradores participantes.
- Propiciar la participación de los colaboradores en una experiencia de enseñanza abierta.
- Identificar el efecto de “lo abierto” en el proceso de capacitación, a partir de la ejecución, seguimiento y resultados de la experiencia de enseñanza abierta implementada.

## 7. Estado del arte<sup>1</sup>

La educación abierta ha venido cambiando y revolucionando la manera de aprender y enseñar en los procesos de formación que permiten de forma alternativa reducir la brecha entre las personas que por diversas circunstancias de trabajo, desplazamiento o tiempo no pueden participar en la educación tradicional que imparten las instituciones educativas.

En este escenario, la educación abierta como proceso emergente no reconoce distancias y permite prácticas educativas que llevan a los interactuantes a una autonomía en su aprendizaje, ya que el estudiante debe reestructurar su conocimiento para organizar y jerarquizar la información recibida, convirtiéndose en un analista y dinamizador de su propio proceso educativo en el cual determina su propia disciplina en la aprehensión del conocimiento, desarrollando así nuevas ideas que intercambia con pares para la construcción de nuevos conceptos intelectivos y dialécticos.

Así las cosas, podemos definir el término de aprendizaje abierto y a distancia de acuerdo con la UNESCO (2002), como una modalidad de enseñanza que está orientada, en los sujetos que por la inercia de sus actividades no comparten el mismo tiempo y espacio para prepararse en el

---

<sup>1</sup> El capítulo “Estado del Arte” se escribió siguiendo la estructura de un artículo de revisión, el cual pretende mostrar el panorama investigativo sobre el objeto de la investigación, desde sus diferentes secciones: introducción, método de revisión, resultados y discusión, las cuales se han integrado al documento general con otros títulos o subtítulos.

estadio académico; y en donde la misión social central de esta modalidad educativa es alcanzar una mayor cobertura, ya sea en términos de acceso a los programas de estudio y otros asuntos relacionados con su estructura.

En suma, la educación abierta se fundamenta en “el movimiento de software libre (open Source) que desarrolla herramientas tecnológicas bajo los principios de libertad de uso, distribución, estudio y modificación” (Valverde, 2010, p. 159), que al ser integrados en el aula apoyan el aprendizaje y estimulan la creatividad desde el principio constructivista.

Asimismo, las personas que se instruyen bajo el principio de lo abierto, tendrán una constante búsqueda y reformulación de nuevos conceptos con base en lo que ya está construido con la esencia y soporte de las Tecnologías Informáticas Comunicacionales, llevando a los sujetos y las comunidades a colaborar entre sí con el aporte de materiales, contenidos y recursos bajo el techo y centro del conocimiento en pro de un beneficio orientado a compartir.

### **7.1. Importancia de la revisión de literatura**

El investigar nos lleva a ampliar el horizonte del movimiento educativo abierto, por consiguiente las investigaciones de esta enseñanza emergente nos visualizan factores relevantes

sobre esta práctica educativa. De igual manera, La revisión de literatura da un punto de referencia y de partida para reforzar el planteamiento mismo y vislumbrar un nuevo norte que permita establecer conceptos base de lo formulado. Además muestra una perspectiva y temas conexos de interés.

De manera que, al indagar sobre lo expuesto por los autores y expertos que afrontan investigaciones en enseñanza abierta, se consigue alcanzar una direccionalidad con el objeto de acercar sus trabajos e investigaciones a nuevos estadios académicos. Asimismo, se hace relevante sistematizar los hallazgos de estudios que tienen como objetivo analizar el enfoque de la enseñanza abierta desde las instituciones, determinando el nivel de investigación sustentado en trabajos alternos que permitan abordar experiencias relacionadas con educación abierta para tener un soporte de aplicación al propio problema, y ampliar el horizonte de la investigación afrontada.

## **7.2. Método de revisión de literatura**

La búsqueda de información se orientó por temas en las bases de datos de Scopus, Scielo, Doaj, en revistas electrónicas especializadas en educación abierta como: Open Learning: The

Journal of Open, Distance and e-Learning; Red de Revistas Científicas de América latina y el Caribe, Revista electrónica signos universitarios.

En este orden, se clarificó como primer punto, la fecha de publicación limitando la búsqueda en documentos de investigación entre los años 1998 y 2014. En este escenario académico, se empleó descriptores de búsqueda utilizando títulos y abstract que se relacionaron con enseñanza abierta para identificar el abordaje de las mismas.

Así mismo, para hacer más relevante la exploración de literatura se toman en cuenta tres etapas de una búsqueda bibliográfica de acuerdo a merino (2011) que toma como referencia a Icart & Canela (1994) así: 1. Selección de Bases de Datos; 2. descriptores o palabras clave; 3. selección de los artículos que por su calidad metodológica cumplen con los criterios de calidad científica buscada.

No obstante, durante la búsqueda de investigaciones se tienen en cuenta criterios que nos llevan a una sistematización de la información de manera precisa y ordenada. Tales son como las investigaciones en Open Learning and Distance. En este sentido, se seleccionaron estudios que observaron calidad en la metodología de la indagación definida, teniendo en cuenta que describa el diseño de la investigación utilizada, una población y muestra definida, una clase de



investigación que permita definir el rastreo de datos, que aborde conclusiones y recomendaciones.

Por otro lado, en la indagación se implementa un protocolo que lleva a cabo el rastreo de cada una de las bases de datos consultadas para tener una amplia concepción de los diferentes caminos o bases que se pueden tomar para los efectos pedagógicos y socializadores.

En consecuencia, durante la búsqueda de documentos se accede a cada base de datos manipulando descriptores como Open Learning, Open Education, TIC, con los cuales se estableció el derrotero a seguir.

De modo que, se revisan los títulos de cada una de las investigaciones de acuerdo al descriptor y luego se procede a ampliar la visión en concordancia con el abstract para sustentar y aplicar de manera ulterior conceptos coincidentes con el propósito inicial de la indagación. A continuación, los textos pasan por un proceso de lectura donde son seleccionan uno a uno por año de acuerdo al rumbo de investigación en una tabla que registra el resumen de cada uno de los documentos. Hecho lo anterior, se comienza una fase de relectura como una manera de identificar al interior de cada artículo de revisión categorías relacionadas con la enseñanza abierta. De ahí que, se amplía el horizonte investigativo revisando el documento en su totalidad con una valoración metodológica que admite incluir la investigación en tablas de datos para llevar a cabo un estudio de estas de manera minuciosa.

De igual modo, la ejecución del rastreo cualitativo de información nos arroja datos cuantitativos que registran y contienen 52 investigaciones relacionadas con procesos de enseñanza, de las cuales, se encuentran que el 25% se preocupan por la estrategia utilizada en la enseñanza, al mismo tiempo que aborda prácticas pedagógicas, el 21,2% afrontan en sus investigaciones estrategias para mejorar la enseñanza abierta utilizando herramientas, El 13,5% de los estudios plantean en sus indagaciones la pertinencia de la estrategia, al utilizar herramientas en los cursos de modalidad abierta, el 11,5% imparten la enseñanza con prácticas educativas abiertas, al mismo tiempo que estudia los factores que afectan los procesos de aprendizaje abierto. El resto de estudios miden los factores que intervienen en los estudiantes mediante la implementación de cursos de modalidad abierta y a distancia como se plasma en la tabla 1

Tabla 1

*Criterios de Calidad metodológica*

Cantidad	Año	Nombre	Idioma	Enseñanza abierta	Mide la estrategia utilizada en la enseñanza abierta	Aborda prácticas pedagógicas	Mide el impacto de las herramientas utilizadas para mejorar la enseñanza abierta	Muestra factores que afectan los procesos de aprendizaje
1	1998	el potencial del vídeo en la educación abierta y a distancia	ESPAÑOL	x	x		x	
2	1999	la promoción de la educación abierta y a distancia en internet: la red transnacional de educación abierta y a distancia pinocchio	ESPAÑOL	x	x		x	

Cantidad	Año	Nombre	Idioma	Enseñanza abierta	Mide la estrategia utilizada en la enseñanza abierta	Aborda prácticas pedagógicas	Mide el impacto de las herramientas utilizadas para mejorar la enseñanza abierta	Muestra factores que afectan los procesos de aprendizaje
3	2000	aplicaciones didácticas de los sistemas multimedia e internet en el ámbito de la enseñanza a distancia	ESPAÑOL	x	x		x	
4	2002	deserción estudiantil en la universidad abierta helénica: evaluación del programa de postgrado, estudios en educación	INGLÉS	x	X			
5	2003	apoyo al estudiante de enseñanza abierta: mantener el proceso	INGLÉS	X				X
6	2003	factores críticos de éxito en la inclusión de instrucción de tecnologías de aprendizaje abierto en la configuración de desarrollo: el caso de la universidad de Botswana	INGLÉS	X	X	X		
7	2003	la calidad de la experiencia de aprendizaje: un estudio comparativo entre la distancia y la educación abierta convencional	INGLÉS	X	X			
8	2005	un aula abierta al mundo: los usos de internet para la proyección social inmediata de la enseñanza-aprendizaje universitarios	ESPAÑOL	x	X		X	
9	2006	actitudes y percepciones de los estudiantes aprendizaje abierto ya distancia en Nigeria	INGLÉS	X	X	X		X
10	2006	el estudio de campo como técnica educativo	INGLÉS	X	X			
11	2007	ciencias de la educación a través de educación abierta ya distancia a nivel de educación superior	INGLÉS	X	X			
12	2007	identificar pedagógica enfoques eficaces para la formación en el trabajo en línea: un estudio de caso sobre el sector manufacturero de productos de madera de Sudáfrica	INGLÉS	X	X	X		
13	2007	la necesidad de participación en la educación abierta ya distancia: la experiencia de la universidad abierta de malasia	INGLÉS	X	X			

Cantidad	Año	Nombre	Idioma	Enseñanza abierta	Mide la estrategia utilizada en la enseñanza abierta	Aborda prácticas pedagógicas	Mide el impacto de las herramientas utilizadas para mejorar la enseñanza abierta	Muestra factores que afectan los procesos de aprendizaje
14	2007	la práctica de un sistema de aseguramiento de la calidad en la enseñanza abierta ya distancia: un estudio de caso en Universitas Terbuka indonesia (indonesia la universidad abierta)	INGLÉS	X				
15	2008	eficacia del proceso de aprendizaje de usar "web tecnología "en el sistema de educación a distancia	INGLÉS	x	X	X	X	
16	2008	nuevas formas de mediación de aprendizaje: la investigación de las implicaciones de la adopción de recursos educativos abiertos para la educación superior en una institución en el reino unido, en comparación con uno en Sudáfrica	INGLÉS	X	X			X
17	2008	una contribución a la universidad abierta helénica: evaluación de las prácticas pedagógicas y el uso de las tic en la educación a distancia 2008	INGLÉS	X		X	X	X
18	2009	¿estudiantes? la decisión de utilizar un sistema de e-learning: una ecuación análisis modelado estructural	INGLÉS	X	X		X	
19	2009	El internet relay chat (IRC) como estrategia de innovación en la enseñanza abierta. el caso de la licenciatura en comunicación, universidad veracruzana	ESPAÑOL	x		X	X	
20	2009	exploración de la universidad abierta y a distancia universidad de Jordania: estudio de caso	INGLÉS	X	X			
21	2010	el impacto de la web de recursos materiales sobre resultado de aprendizaje en abierto distancia educación superior	INGLÉS	x	X	X		
22	2010	estudiantes y profesores de percepción de la calidad de las experiencias de aprendizaje en línea	INGLÉS	x			X	X
23	2010	evaluación del nivel de alfabetización informática estudiantes de aprendizaje abierto ya distancia en estado de lagos, Nigeria	INGLÉS	x	X		X	

Cantidad	Año	Nombre	Idioma	Enseñanza abierta	Mide la estrategia utilizada en la enseñanza abierta	Aborda prácticas pedagógicas	Mide el impacto de las herramientas utilizadas para mejorar la enseñanza abierta	Muestra factores que afectan los procesos de aprendizaje
24	2010	la eficacia de la instrucción comparativo de materiales didácticos de impresión-con base y base-video para la enseñanza de habilidades prácticas a distancia	INGLÉS	X	X		X	
25	2010	la eficacia del sistema de gestión de aprendizaje (LMS) estudio de caso en open University Malaysia (OUM), kotabharu campus	INGLÉS	x	X	X		
26	2011	las experiencias de aprendizaje en línea: una evaluación del primer año ciencias del deporte de la universidad actitudes de los estudiantes hacia el uso de u-link	INGLÉS	x	X			X
27	2011	motivación académica entre urbana y rural los estudiantes: un estudio sobre el sistema de educación tradicional vs abierto en la india	INGLÉS	X	X	X		X
28	2011	ODL y el impacto de la brecha digital en el acceso a la información en Botswana	INGLÉS	x	X			X
29	2011	survey of barriers affecting the use of information communication technologies (ICTS) among distance learners: a case study of Nigeria	INGLÉS	x	X		X	X
30	2012	actitudes hacia las comunicaciones en línea educación abierta ya distancia	INGLÉS	x	X	X		
31	2012	conciencia, actitudes y participación del personal docente hacia el movimiento de contenido abierto en una universidad	INGLÉS	X	X	X		X
32	2012	desafíos en la enseñanza de las ciencias a distancia en la educación de maestros en Zimbabwe	INGLÉS	X	X			X
33	2012	desarrollo del marco conceptual de revisión materiales de autoaprendizaje (SLMS) de la escuela abierta (os) de Bangladesh open University (bou) at a digital medio ambiente	INGLÉS	X	X	X		
34	2012	la relación entre el aprendizaje flexible y autorregulado en universidades abiertas ya distancia	INGLÉS	X	X	X		

Cantidad	Año	Nombre	Idioma	Enseñanza abierta	Mide la estrategia utilizada en la enseñanza abierta	Aborda prácticas pedagógicas	Mide el impacto de las herramientas utilizadas para mejorar la enseñanza abierta	Muestra factores que afectan los procesos de aprendizaje
35	2012	motivar a los factores que afectan la matrícula y rendimiento de los estudiantes en un programa de ingeniería ODL	INGLÉS	X	X			X
36	2012	programa de formación del profesorado en ciencias en escuelas rurales: una lección ODL de Zimbabwe	INGLÉS	X		X		
37	2012	recursos educativos abiertos: actitudes del personal y sensibilización	INGLÉS	X			X	
38	2013	desafíos para la planificación exitosa de enseñanza abierta ya distancia (ODL): un análisis de la plantilla	INGLÉS	X	X		X	
39	2013	desarrollo de ODL en un país recientemente industrializado según face-to-face contact, las TIC y e-readiness	INGLÉS	X	X		X	
40	2013	el dominio de los resultados del aprendizaje de los cursos en ODL un estudio de caso de los resultados pearson college aprendizaje gerente	INGLÉS	X	X	X		
41	2013	evaluación de la efectividad de la educación a distancia basada en internet a través de la plataforma vclass e-educación	INGLÉS	X	X	X		
42	2013	interrogar a los modos de enseñanza y aprendizaje en abierta ya distancia (ODL) en el contexto de educación de calidad	INGLÉS	X	X	X	X	
43	2013	la adopción de recursos educativos abiertos por one departamento de matemáticas community college 2013	INGLÉS	X	X	X		
44	2013	los retos de la asesoría de los estudiantes en la enseñanza abierta y a distancia: el caso de Zimbabwe open University	INGLÉS	X	X		X	
45	2013	marco para el desarrollo de competencias en e-aprendizaje abierto ya distancia	INGLÉS	X	X			X
46	2013	mejora del acceso abierto a través de la evaluación de aprendizaje previo	INGLÉS	X	X	X		X
47	2013	mejorando la motivación en los cursos en línea con la comunicación móvil de apoyo de la herramienta: un estudio comparativo	INGLÉS	X	X	X	X	

Cantidad	Año	Nombre	Idioma	Enseñanza abierta	Mide la estrategia utilizada en la enseñanza abierta	Aborda prácticas pedagógicas	Mide el impacto de las herramientas utilizadas para mejorar la enseñanza abierta	Muestra factores que afectan los procesos de aprendizaje
48	2013	Sistema de la enseñanza abierta y a distancia: mejoran las habilidades blandas de los egresados. los resultados de 2009 Universitas Terbuka estudio de rastreo	INGLÉS	X	X	X		
49	2014	experiencia de implementación de asignaturas de ingeniería al sistema de educación abierta y a distancia	ESPAÑOL	X	X	X		
50	2014	patrones de matrícula estudiantil y deserción en el abierto de Australia acceso educación en línea: un estudio preliminar del caso	INGLÉS	X				X
51	2014	una actividad histórico cultural theory investigación de contradicciones en educación abierta ya distancia superior entre los alienados estudiantes adultos en corea universidad nacional abierta	INGLÉS	X	X	X		X
52	2014	uso de las TIC en la enseñanza a distancia en india	INGLÉS	X	X		X	
		TOTALES		52	44	23	19	16

**Nota:** ejecución del rastreo cualitativo de información que registra las investigaciones de acuerdo al enfoque desde la experiencia indagada.

Finalmente, las búsquedas seleccionadas amplían el horizonte sobre la adopción de cursos de enseñanza en instituciones que se preocupan por mejorar la calidad de los procesos y productos del recurso humano que se forman en la educación abierta. Del mismo modo, se determina el nivel de investigación sustentado en trabajos alternos que admiten abordar experiencias relacionadas con enseñanza abierta para tener un soporte de aplicación al problema en sí. En esencia, el rastreo nos lleva a ampliar el horizonte de la investigación que enfrenta el problema descrito.

### **7.3. Resultados de revisión de literatura**

**7.3.1. Desarrollo del tema a lo largo de los años.** En la revisión y rastreo de la indagación se registran 52 documentos que arrojan una visión cronológica y virtualmente secuenciada sobre el avance y nuevos conceptos de las prácticas de enseñanza abierta entre los años 1998 y 2014.

No obstante, es de señalar que luego de hacer un pormenorizado análisis se logró establecer que se registran tres lapsos o períodos que exponen sustanciales implementaciones y que permitieron que la educación abierta emergiera y se posicionará en la medida que llegó a diferentes países y latitudes.

Así las cosas, el primer lapso de tiempo se registra entre 1998 y 2000, a través de investigaciones realizadas en España, Reino Unido, Noruega e Italia, donde se estableció que era el momento de recurrir a nuevos puentes o medios para impartir conocimiento, aumentando el nivel de aprehensión del mismo con una pedagogía mediada por el uso y adaptación de los diferentes software existentes para ese entonces. No obstante, los registros de las investigaciones señalan que en el ciberespacio, ya existían instrumentos digitales con sonido, imagen y voz que permitían una comunicación ciertamente fluida entre los cibernautas, los cuales se aplicaron al desarrollo y potencialización de la educación abierta de esa época.



De ahí que, con la implementación de la videoconferencia y el tan útil chat, se estructuró la nueva dinámica educativa en donde el estudiante con dos nuevas ayudas refuerza y amplía conceptualmente lo aprendido en los textos escritos, produciendo cambios que llevó al autodidactismo virtual asistido. Lo anterior, se resume en que, lo que se llamó una innovación educativa, era la aplicación de tecnología digital a la transferencia del nuevo conocimiento colaborativo que se tomaría las aulas virtuales a partir del año 2.000.

Posteriormente, en el segundo lapso y en la constante evolución de la enseñanza abierta, en el periodo comprendido entre 2002 y 2006, se investigó sobre las mejoras para elevar la modalidad educativa a óptimos escenarios pedagógicos. Es así que, los pedagogos investigadores, en Grecia, Reino Unido, Botswana y España, aparte de estar preocupados por la adición de más herramientas digitales dispuestas en la virtualidad para surtir la pedagógica información, se enfocaron en indagar si la educación abierta y a distancia generaba iguales o similares habilidades y competencias de todo orden, como sucedía en el proceso educativo presencial. Dichas indagaciones arrojaron que no había una amplia o significativa diferencia entre los dos procesos educativos, porque al referenciar y diagnosticar mediante una encuesta que, tanto estudiantes de la modalidad presencial, como abierta, responden cualitativa y cuantitativamente en mismo nivel del sondeo efectuado.

Después, y quizás en el más amplio registro cronológico, desde el 2008 al 2014, en estos años de nutrido e innovador surgimiento de aplicaciones digitales, se investiga cómo mejorar la

comunicación entre docentes y estudiantes de la modalidad educativa abierta. Se requiere, indican las investigaciones, que tiene que existir mayor asistencia del docente en el proceso educativo abierto y a distancia, dado que, aunque el estudiante cuente con la mayor de las disposiciones y esfuerzos de aprendizaje, quedan vacíos conceptuales y preguntas sin contestar, para que genere su propio conocimiento, previa organización de ideas. Asimismo, se recurre a los Recursos Educativos Abiertos, a una apertura a compartir y a las herramientas digitales que imprimen una transferencia de la enseñanza con comprensiones generales y por supuesto, forma que interactúan y enseñan los educadores con relación a sus distantes o alumnos que dependen de las herramientas digitales para afianzar su aprendizaje.

**7.3.2. Temas relevantes en las investigaciones revisadas.** En el rastreo bibliográfico se agrupa la revisión de la literatura indagada que permite a la investigadora definir el tema de estudio por orden cronológico con su respectivo criterio. De esta manera, se establece contenidos de análisis, como se aprecia en el Anexo 1.

Por otra parte, las investigaciones registradas, no sólo se limitan al rastreo bibliográfico, sino que abordan una serie de aspectos que dan mayor claridad en lo relacionado con el contexto de lo abierto, con apoyo de herramientas tecnológicas y desarrollo de habilidades inmersas en la enseñanza abierta, las cuales son el centro de interés de los investigadores que involucran experiencias de aprendizaje en entornos flexibles que superan límites geográficos.

**7.3.2.1. Enseñanza Abierta:** En cuanto al abordaje de enseñanza abierta, es utilizada por el 23% de los estudios. No obstante, 39 estudios que equivalen al 77%, no afrontan dichas definiciones, pero sí adoptan y contextualizan estrategias y procesos de aprendizaje al interior de los cursos ofrecidos por las instituciones que implementan estrategias de enseñanza apoyados en el uso de la web que fortalecen las prácticas educativas y mejoran las tareas de enseñanza - aprendizaje, donde los estudiantes como centro de la educación “utiliza las tecnologías de impresión y la nueva comunicación multimedia para presentar lecciones individuales” (Keithy, 2013, p. 550) congruentes a las transformaciones llevadas a cabo en la organización de ideas, que incide directamente en los procesos mentales.

De igual modo, “la educación abierta y a distancia es mejor conocida como un proceso educativo donde los estudiantes asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje”. (Raghavan & Lumpur, 2007, p. 102), y el profesor orienta la asimilación de conocimientos a través de herramientas que potencian significativamente la construcción de nuevos saberes y a su vez, motivan a los estudiantes para que sean partícipes de su aprendizaje con “una metodología de enseñanza integral, basada en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC)” (Koustourakis, Panagiotakopoulos, & Vergidis, 2008, p. 1), donde se utiliza el texto, las imágenes, el vídeo, el audio, y las herramientas de comunicación que potencializan y dan la “posibilidad de interacción y acceso distribuido en la tecnología web” (Killedar, 2008, p. 109).

De lo que se ha expuesto, se infiere que “El Sistema de Educación Abierta y a Distancia constituye una opción para impulsar el autoestudio y la autodisciplina, habilidades indispensables en estos tiempos de cambios y necesidad de actualización permanente” (Domínguez, Pulido, & Ramírez, 2014, p. 116) que eleva la calidad y la renovación de conocimientos desde el rol de estudiante activo que asume la responsabilidad de organizar su tiempo y espacio en el proceso de integración de nuevas ideas generadas desde los contenidos y las actividades proporcionadas por los tutores que actúan como facilitadores del proceso formativo.

Así mismo, la enseñanza abierta, “trata de eliminar las barreras y obstáculos que pueden impedir a los alumnos a acceder a una educación permanente y de calidad” (Ojo & Olakulehin, 2006, p. 5). En este sentido, se encuentran algunas investigaciones como la de Lionarakis & Papademetriou (2003) que observan aspectos que fortalecen habilidades en este tipo de enseñanza como la interacción con otros estudiantes que se encuentran distantes físicamente y que desarrollan destrezas y habilidades en un espacio digital que se convierte en un “medio de enseñanza-aprendizaje sistemático utilizando variedad de medios para impartir el aprendizaje” (Nigam & Joshi 2007, p. 1), entre los que figuran los documentos digitales que usan y se comparten para construir nuevas ideas concebidas por el estudiante y que le sustentan la construcción de nuevos recursos a partir de materiales de forma gratuita.

**7.3.2.2. Preocupación por mejorar la enseñanza abierta.** El 62% de las investigaciones muestran una preocupación de mejorar la enseñanza abierta en la educación. Sin embargo, 20 estudios que equivalen al 38% no asumieron esta categoría. Entre las investigaciones relacionadas, se encuentra *Improving open access through prior learning assessment* que se centra en obstáculos y desafíos al implementar cursos en “la educación abierta y a distancia a través del uso de las evaluaciones previas de aprendizaje” (Yin & Kawach, 2013, p. 1), donde se aplica una evaluación a los estudiantes que usaron las TIC, para establecer que grado de aprehensión y destreza adquirieron luego de diseñar y desarrollar instrucciones al utilizar las TIC, al mismo tiempo que diseñan y desarrollan recursos educativos.

Más aún, Algunos estudios como los de Lionarakis, & Papademetriou (2003); Singh & Singh, (2011) Incorporan la comparación entre los estudiantes que toman la educación del sistema abierto y el sistema tradicional. Donde observan que las naturalezas básicas de los dos sistemas son diferentes y por lo tanto requieren un enfoque distinto para ejecutar y administrar el proceso de educación. A su vez, el papel de los tutores también se puede estirar más allá de hacer un seguimiento de los discentes, ayudándoles a completar con éxito el curso mediante el envío de correos que los motive y orienten en el curso inscrito.

De igual modo, estudios como los de Dearnley, (2003); Ojo & Olakulehin, (2006); Bergamín, Werlen, Siegenthaler & Ziska, (2012); Ratnaningsih, (2013), informan sobre los resultados de sus seguimientos al indagar como la flexibilidad y la autorregulación mejoran la enseñanza

abierta. Entre lo encontrado, se muestran efectos positivos de aprendizaje flexible y sus factores: gestión del tiempo, contacto profesor, contenido, y estrategias de autorregulación del aprendizaje (cognitiva, metacognitiva, y basado en los recursos).

Acorde con la preocupación de los estudiosos, se encuentra investigaciones que analizan las actividades educativas llevadas a cabo en los cursos abiertos y a distancia, como es el caso de indagaciones de Abbad, Morris, Al-ayyoub & Abbad J. (2009); Ward, Peters, & Shelley, (2010); Testa (2011); Joo (2014), que establecen la necesidad de desarrollar más espacios para la comunicación activa e interacción entre los estudiantes y los docentes. Así mismo, manifiestan considerar al interior de los cursos impartidos diversificar los contenidos de aprendizaje donde el estudiante influya en la construcción de su conocimiento.

**7.3.2.3. Inclusión de las TIC.** Las diferentes instituciones educativas se preocupan por integrar herramientas en sus procesos de aprendizaje como una manera de atraer al estudiante y evitar la deserción. Entre estas encontramos Arinto (2013), que en su investigación *A framework for developing competencies in open and distance e-learning* presenta los resultados obtenidos en cuanto al trabajo colaborativo y la participación de los estudiantes a partir de la implementación de estrategias de enseñanza utilizando recursos basados en la web, donde incluyen medios de comunicación, blogs, wikis, conferencias web, y aplicaciones de redes sociales que son puestos en una plataforma de aprendizaje utilizada como repositorio de materiales. Asimismo, distingue un enfoque centrado en el alumno, donde el profesor asegura

una participación significativa. Simultáneamente, estas formas de comunicación las incluyen en sus estudios Amezaga & Fernández, (2005); Killedar (2008); Masrur (2010), donde implementan en sus experiencias un sitio web dispuesto a realizar intercambio de trabajos y consulta de información.

De forma similar, se encuentra en el rastreo de literatura que las instituciones que imparten educación abierta y a distancia, se preocupan por optimizar el “material de aprendizaje, la estructura del curso, las tareas, el apoyo proporcionado, y la calidad de la consejera del tutor” (Lionarakis & Papademetriou, 2003, p. 1). Estos elementos ayudan a los estudiantes a una comunicación asincrónica que mejora la participación en los foros preparados. En este sentido, las investigaciones denotan, como el apoyo de los docentes y la continua comunicación mejora las actitudes hacia los entornos en línea donde el estudiante adquiere la motivación académica que lo conduce a la "comprensión en profundidad de los conocimientos" (Joo, 2014, p. 10), al mismo tiempo que mejora los procesos de aprendizaje se adaptan con facilidad y despeja las dudas surgidas durante su proceso de autoestudio.

En cuanto a las investigaciones que evalúan en su estudio el uso de las Tecnologías Informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza se encuentra que el libre acceso a documentos, el intercambio de objetos digitales de enseñanza, "maximiza el potencial de aprendizaje de los estudiantes" (Masrur, 2010, p. 1), dado que el abordaje de los temas se asume desde la producción de recursos que enriquece "la independencia, la responsabilidad, la

confianza en sí mismo, la creatividad, y la capacidad para resolver problemas" (Ratnaningsih, 2013, p. 2). Estas cualidades proporcionan habilidades para diseñar, reutilizar y construir recursos que crean nuevas formas de forjar el conocimiento desde los diferentes niveles de información obtenida.

Sumado a lo anterior, Awadhiya (2014) en su estudio sobre el uso de las TIC en la enseñanza a distancia señala cómo las Tecnologías Informáticas comunicacionales generan nuevas competencias digitales que son necesarias para el empleo, la formación, el desarrollo personal y la participación en la sociedad. Todo esto, en función al intercambio de información, y compartir experiencias junto con el conocimiento desde una incesante conectividad y portabilidad de recursos que fortalecen procesos que brindan la oportunidad de aprender a su propio ritmo y tiempo. Del mismo modo, estudios análogos indican que al compartir, reutilizar e implementar objetos digitales de aprendizaje se obtiene un enfoque de los contenidos de manera favorable en cuanto a la experiencia en la enseñanza abierta.

Hay que mencionar, que en la exploración de literatura investigaciones como las de Rosas & Bosco (1999); Bidarra & Mason (2008); Aguirre, Casco, & Laurencio (2009); Belmonte & Donkor (2010), indagan sobre la estrategia de incluir en sus cursos como herramienta educativa el chat y el video. Dentro de lo investigado los mismos concluyeron que el chat estimula la actualización y la formación, además de llevar a la reflexión y al debate. A su vez, a través del video las sesiones se volvieron más eficaces, y la interacción es menos frívola.



En línea con otras investigaciones, se observa como estudios incursionan en los recursos educativos abiertos, donde invitan a los participantes del curso a exponer sus saberes como una manera de conocer las "percepciones de los estudiantes de compartir el conocimiento" (Rolfe, 2012, p. 2). De esta manera, el crecimiento de conceptos se transforma en una interacción entre estudiantes y estudiantes – docentes, como una manera de comprender y valorar contenidos expuestos.

A su vez, en el rastreo se localizan investigaciones afrontadas por Rolfe, (2012); Hilton, Gaudet, Clark, Robinson & Wiley (2013) que abordan un análisis sobre la disposición de reutilizar contenidos digitales y la voluntad de compartirlo sin fines lucrativos, demostrando que el personal docente está dispuesto a publicar documentos y objetos reconociendo que "los recursos educativos abiertos pueden ser vistos como posibles métodos para reducir el tiempo y el costo de la evolución del aprendizaje potenciado por la tecnología" (Reed, 2012, p. 10). Dado que, pueden ser aprovechados en el futuro a pesar de la falta de políticas formales para fomentar esta práctica.

**7.3.3. Diferencias geográficas en el foco de las investigaciones.** En el rastreo de información de las indagaciones que implementan la enseñanza abierta y a distancia, se determina que las universidades al interior de las naciones suplen demandas educativas en sitios alejados de los centros en donde se genera conocimiento para aumentar su focalización basada en

los requerimientos educativos exigidos en zonas rurales, en las cuales no existen niveles de aprendizaje especializado o formal.

De ahí que, se organizan centros de estudios distribuidos en cada territorio de los países sin aulas de ladrillo y cemento, denominadas ‘aulas virtuales’ que concentran estudiantes ubicados geográficamente distantes, donde se acortan las distancias y se optimiza el tiempo destinado para el estudio, tras deducir y abstraer sobre la realidad educativa imperante, se puede decir que los interesados recurren a estos métodos de aprendizaje por “la necesidad de una promoción profesional, y el interés cognoscitivo” (Raghavan, & Lumpur, 2007, p. 1).

Hecha esta salvedad, se presenta un primer escenario en el rastreo de literatura comprendido entre 1998 y 2000 en el cual se observó que España, Reino Unido, Italia, Suecia y Noruega incursionaron en potenciar recursos multimedia en las prácticas educativas abiertas como una manera de implementar nuevas tecnologías en la construcción de los aprendizajes.

En segunda instancia, se encuentra un lapso en el rastreo que abarca los años 2002 y 2006 en donde países como España, Reino Unido, Grecia, República de Botsuana y Nigeria centran sus estudios en indagar sobre la calidad de los cursos impartidos en la educación abierta y a distancia, al mismo tiempo que se preocupan por los factores que mejoran la calidad educativa.

Finalmente, se observa que la exploración de literatura encontrada entre 2007 y 2014, correspondiente a 42 artículos de revisión, aprecia que el 45,2% de los estudios se efectuaron en el continente asiático, el 28,6% en el continente africano, el 9,5% en Europa, el 7,1% en América del norte, el 4,8% en América central (México), y con el mismo porcentaje correspondiente a 2,4% Oceanía y euro asía. Acorde con este sondeo, en este lapso se estima cómo se implementa las TIC y recursos educativos que invitan al compartir y reutilizar objetos de aprendizaje que enriquecen y profundizan los temas abordados en los cursos impartidos en la enseñanza abierta.

**7.3.4. Enfoque de la discusión actual sobre el tema de revisión.** La fenomenología de la educación abierta y por ende la enseñanza de la misma, en las últimas décadas ha llevado a expertos a profundizar en esta modalidad educativa para que el estudiante cuente con la mayor de las disposiciones y esfuerzos de aprendizaje, evitando vacíos conceptuales y preguntas sin contestar, en la medida que genera su propio conocimiento, claro, previa organización de ideas.

Por otro lado, un punto fundamental que considera la enseñanza abierta es el de “fomentar la interacción entre los alumnos y profesores, así como entre los compañeros del alumno en los entornos de aprendizaje en línea” (Chaiprasurt & Esichaikul, 2013, p. 1), ya que mejora la comunicación entre los docentes y estudiantes de la educación abierta. Además existe mayor asistencia y existencia del docente en este proceso educativo, dado que, el discente o alumno cuenta con la mayor disposición y esfuerzo de aprendizaje a tal punto que su empeño académico

lo lleva a “promover un ambiente proactivo de la enseñanza y el aprendizaje”. (Dirani & Yoon, 2009, p. 4)

En cuanto al intercambio de información generada en los entornos virtuales, Joo (2014) en su investigación *A cultural-historical activity theory investigation of contradictions in open and distance higher education among alienated adult learners in Korea National Open University*, da a entender que es necesario desarrollar espacios de comunicación activa con el propósito de potencializar la interacción entre los instructores y los alumnos para optimizar los procesos en concordancia con los objetivos académicos propuestos en los cursos impartidos por medio de la educación abierta.

Ahora bien, se estima que el asunto actual que averiguan los estudiosos, son los Recursos Educativos Abiertos que junto con las herramientas digitales motivan a los estudiantes para ejecutar y administrar contenidos de aprendizaje que pueden examinar, explorar y modificar en diferentes contextos de estudio con la posibilidad de realimentarlos con sus propios aportes.

A la par, las herramientas digitales, han modificado la forma de desarrollar las diferentes actividades, que permiten difundir información y facilitar la adquisición del conocimiento y la comunicación, hasta el punto que "su creciente accesibilidad, ha llevado a la comunidad de

alumnos a moverse hacia el aprendizaje digital”, (Awadhiya, Dr. Miglani, & Dr. Gowthaman, 2014, p. 243).

Finalmente, las prácticas instructivas y las mismas evaluaciones, que promueven el uso de las TIC en todos los programas de estudio ofrecidos, enriquece la aprehensión del conocimiento y el interés por el mismo, como lo señala y corroboran Domínguez, Pulido, & Ramírez, (2014) en su indagación sobre la implementación de asignaturas en la educación abierta y a distancia, que concluyen que el promover el uso de los recursos didácticos y tecnológicos mejora la práctica docente y los resultados en las evaluaciones de los discentes.

**7.3.5. Vacíos que presenta el tema.** En las indagaciones consultadas que emprende el movimiento emergente de enseñanza abierta, impartido por instituciones educativas, se establece que estas se centran en cursos a nivel de pregrado y postgrado, donde se aplican metodologías ajustadas a la construcción del conocimiento con la participación activa del estudiante.

Así las cosas, dichas indagaciones no contemplan la preparación académica en el interior de las organizaciones empresariales que se mueven a un ritmo vertiginoso en paralelo con la evolución tecnológica y que obliga a los colaboradores que la conforman a desarrollar una constante renovación intelectual acorde con los recursos de producción con los que cuentan las compañías.

De ahí que, se hace necesario y requiere ahondar en investigaciones que aborden el tema de la formación en el interior de las empresas que se convierte en una realidad diaria latente para que las organizaciones empresariales incursionen en la capacitación de su recurso humano para unificar lineamientos y criterios de gestión en los procesos estratégicos, misionales y de apoyo que se llevan a cabo.

Por lo tanto, es interesante incursionar en los resultados de productividad laboral obtenidos por los colaboradores al interior de la institución luego de una capacitación de modalidad abierta sin la mayor complejidad, sobrepasando la tradicionalidad de los centros educativos.

#### **7.4. Discusión de los resultados de la revisión de la literatura**

La educación abierta es una estrategia con la cual se le da forma a un modelo académico que adelanta el proceso de enseñanza – aprendizaje sin la presencia permanente del alumno en un aula de clase tradicional. De ahí que, este método de impartir educación se encaminó a romper con los paradigmas de modo, tiempo y lugar en relación con la aprehensión del conocimiento.

Más aún, esta modalidad de enseñanza rompe las barreras de la distancia global al imponerse como una alternativa educativa que tomó de la educación presencial algunos elementos

pedagógicos y metodológicos para armar su andamiaje comunicativo e interactivo, con la incorporación de las tecnologías digitales.

En esencia, la educación abierta se basa en el autoaprendizaje del estudiante, el cual adquiere conocimiento con la guía de un tutor. Su capacidad cognoscitiva determina y define el ritmo de aprehensión que se amplía a horizontes intelectuales más interactivos, pues se enlaza y conecta con las nuevas formas educativas virtuales que producen contenidos y que exigen el entendimiento tecnológico digital, cuando deben subir o enviar sus trabajos a una plataforma educativa en tiempo definido con los aportes, experiencias, comentarios, sugerencias, y reflexiones de forma sincrónica y asincrónica, lo cual, dinamiza el auto-aprendizaje entre estudiantes por medio de los foros, chats, y la misma la aula virtual.

Dicho lo anterior, la Enseñanza Abierta potencializa el aprendizaje de manera independiente, autónoma y autorregulada en cualquier momento y lugar, con diferentes ritmos y condiciones de comunicación e interacción, donde los estudiantes son los protagonistas de su papel dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollando un trabajo académico integral e independiente con la utilización de recursos educativos abiertos y un diseño de estudio donde se articulan las TIC.

Hay que mencionar, que la literatura indagada evidencia el auge y la evolución de la enseñanza abierta, desde 1998 hasta el 2014 donde se registra cómo la imagen y la videoconferencia transforma y direcciona la enseñanza con el uso de las TIC que a su vez, da apertura al efecto de lo abierto, donde el compartir, la reutilización, y adaptación cambia el paradigma del conocimiento para todos con el surgimiento de los Recursos Educativos Abiertos.

De ahí que, en la literatura de Bidarra (1998); Belmonte, Bosco & Camón (1999); Castro, Colmenar, López & Peire (2000) se vislumbra como las Tecnologías de la Información y la Comunicación, llegan en el transcurso del tiempo como algo novedoso para hacer parte inseparable de esta modalidad educativa. Esto significa que la multimedia es una gran estructura digital en donde se agrupan en una plataforma el sonido, texto e imagen. Estos recursos comunicativos viajan por la Internet llevando contenidos informativos de todo tipo, de manera que el estudiante tiene una nueva herramienta que facilita el acceso al conocimiento. Además, estas tres formas de comunicación ahora son y serán parte de la virtualidad en la educación en línea, componentes, que son usados por los estudiantes como apoyo en la producción de contenidos digitales, los cuales fortalecen el estadio comunicativo.

En este sentido, Dearnley (2003); Amezaga & Fernández (2005); Ojo & Olakulehin (2006) implementan en sus prácticas educativas herramientas digitales que permiten contribuir en avances comunicativos que otorgan la interacción de conocimientos entre pares de manera que se amplía la comunicación con la realimentación de los diferentes puntos de vista de otras



personas que comparten el mismo tema de interés. Cabe resaltar que los materiales y los medios didácticos son cruciales para los cursos de educación abierta, ya que implican una reflexión sobre el fomento del aprendizaje colaborativo en la construcción de un nuevo saber.

Se debe agregar que, el rastreo bibliográfico efectuado, registra estudios como el de Keithy (2013); Greenland & Moore (2014) sobre experiencias realizadas en instituciones que imparten la educación abierta, donde se establece una variedad de hechos sobre el funcionamiento de la modalidad educativa, orientada a garantizar la satisfacción de los estudiantes e impedir la deserción de los mismos a través de una constante asesoría que asiste al estudiante en los desafíos que se presentan en el progreso académico.

Más aún, se observa el interés reiterado por mejorar la calidad del aprendizaje abierto y escudriñar la manera que se imparte el conocimiento al interior de las instituciones que han decidido incursionar e implementar este método de capacitación. De ahí que, los investigadores abordan preocupaciones constantes y repetitivas relacionadas con la integración de las tecnologías de la comunicación y la utilización de recursos educativos abiertos para potenciar pedagógicamente la esencia de los cursos impartidos.

Así mismo, se observa la preocupación por mejorar la comunicación entre los estudiantes y los docentes, y a su vez la interacción entre los mismos estudiantes para mejorar las actitudes, la

aprehensión y la facilidad para intercambiar conocimientos con el principal propósito de aclarar dudas que permitan afianzar los conceptos que son aportados a través de plataformas Learning Management System, páginas web, y blogs, que a su vez, relaciona links que conducen a sitios que permiten "una mayor exploración de los conocimientos correspondientes a la guía de estudio y los libros recomendados por el curso impartido" (Masrur, 2010, p. 5 )

Entretanto, el rastreo de literatura indica que la aplicabilidad del aprendizaje abierto con modelos de apoyo de capacitación soportados en TIC y el desarrollo de "habilidades sociales requeridas en el trabajo académico como la gestión del tiempo, la autoconfianza, la resolución de problemas, la creatividad y el trabajo en equipo" (Ratnaningsih, 2013, p. 297) ofrecen la posibilidad de compartir conocimientos y recursos propios que viabilizan nuevas formas de profundizar en el aprendizaje, donde la participación activa es el centro que "implica un cambio en la cultura organizacional, y el paso de control de información a la gestión del conocimiento" (Chan & Sánchez, 2013, P. 40).

Ahora bien, estudios como el de Reed (2012); Yin & Kawachi (2013); Awadhiya (2014) enmarca la propuesta de elaborar contenidos con beneficios pedagógicos donde se comparten en espacios de comunidades virtuales que soportan recursos digitales orientados para el desarrollo dinámico de los procesos educativos, dando apertura a el libre acceso, al compartir contenidos, a la reutilización y adaptación a través de la construcción de conocimientos.

Cabe señalar, que el nacimiento de comunidades virtuales permite a diferentes sectores académicos acceder libremente a repositorios de objetos de aprendizaje, que transfieren ideas y conceptos donde el compartir, el adaptar y la reutilización manifiestan atributos de lo abierto como capturar, modificar y manipular conceptos e ideas del tema abordado desde la apropiación del conocimiento. Más aún, en estas comunidades se comparten y se deja disposición los contenidos y materiales desde el concepto de lo abierto, el cual es dimensionado por Hylen (2006) y referenciado por Reed (2012) como la apertura para ofrecer materiales digitalizados libres y abiertos que no sólo son utilizados para leer, sino también para adaptarlos y construir sobre ellos mismos y por lo tanto volver a utilizarlos. Asimismo son ofrecidos libremente para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.

En cuanto al desarrollo futuro de la enseñanza abierta, se hace relevante la apropiación y divulgación de los objetos de aprendizaje en los estudiantes, junto con el diseño y construcción de herramientas digitales que soporten la construcción de recursos educativos abiertos con licencia Creative Commons y código abierto para compartir ante la comunidad académica conceptos construidos desde el saber de los autores, de manera que personas de diferentes partes del mundo tengan la oportunidad de realimentarse, reutilizar, y remezclar las herramientas al interior de las aulas de enseñanza-aprendizaje.

## 8. Marco teórico

La falta continua de capacitación administrativa de los colaboradores que hacen parte de la Congregación de los Terciarios Capuchinos, requiere de manera perentoria y urgente la implementación de la educación abierta que unifique protocolos e instructivos en las instituciones del país.

Sin embargo, hay que determinar los alcances y limitaciones que se presentan en este tipo de educación, en razón a que se debe tener claridad sobre la aplicabilidad del curso en los coordinadores de calidad, al mismo tiempo que estos construyen recursos propios de su obligación laboral y aprovechan la creatividad, participación y flexibilidad del aprendizaje académico.

En esta línea conceptual es importante resaltar, según la Unesco, que “para los empleadores, el aprendizaje abierto ofrece la posibilidad de organizar la capacitación profesional” (UNESCO, 2002, P. 26) en las propias instalaciones de trabajo, aplicación que de forma directa deriva en ahorro de recursos y mayor elasticidad en la instrucción impartida a los diferentes colaboradores Amigonianos.

Cabe destacar que, al darle aplicabilidad a este método educativo de capacitación, el funcionario, dada su capacidad intelectual y sin inquietud de superación, puede convertirse en un elemento de mayor productividad maximizando su tiempo de operatividad en los diferentes frentes de trabajo de la congregación religiosa.

Así las cosas, al igual que un estudiante dimensiona o recurre a su capacidad de aprehensión del conocimiento para cumplir con un currículo académico, con similar actitud lo puede realizar el funcionario para cumplir las metas y lineamientos de gestión, al mismo tiempo que eleva la calidad empresarial exigida por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Es decir, que el sentido de pertenencia en los coordinadores de las 10 sedes que integran la empresa religiosa se incrementa, debido a que por la misma inercia de los hechos, los funcionarios, se verán obligados a tener más interacción en el ciberespacio ya que, precisamente se carece de este proceso para dinamizar las actividades propias de la congregación.

De hecho, de acuerdo a la Unesco, “si la educación abierta involucra a un número suficiente de empleados, el aprendizaje” (UNESCO, 2002, P. 27) se manifiesta en costo – beneficio, tanto para el colaborador como para el empleador porque para el primero, es una oportunidad educativa sustentada en sí mismo activando capacidades y adquiriendo competencias nuevas; mientras que para el segundo una posibilidad de crecimiento empresarial integral.

### **8.1. Formación empresarial.**

El implementar un sistema de gestión en las organizaciones implica un compromiso en el desarrollo de los procesos y el establecimiento de objetivos mediante la documentación que moldean las formas de operar en las estructuras empresariales como también la información y la adecuada toma de decisiones llevadas a cabo en las gestiones que se efectúan al interior de las mismas.

Por ello, la organización al interior de las empresas implementan planes de gestión que permite cumplir con los objetivos y metas sustentadas en previo análisis del entorno, la construcción de escenario, la planificación estratégica, el diseño de programas y de proyectos que admiten “ajustarse a las coyunturas del sector, con un plan formativo que se constituye en un pilar de apoyo para el éxito de esas políticas”. (Fernández & Salinero, 1999, p. 184).

Ahora bien, las empresas para mantener su competitividad y un entorno organizacional al interior de la misma, necesitan implementar un sistema de gestión de calidad, al mismo tiempo que una herramienta que permita evaluar los posibles riesgos que se puedan presentar, para esto la NTC ISO 31000 "provee los principios y las directrices para la gestión de cualquier forma de riesgo en una manera sistemática, transparente y creíble, y en cualquier alcance y contexto" (p. 1). Por ello, es necesaria una capacitación constante en los encargados de velar por el

cumplimiento de esta norma, y qué mejor que recurrir al uso e implementación de las TIC inmersas en el ciberespacio para que las organizaciones las establezcan como medio de instrucción digital al tiempo que mejora los procesos de gestión, los cuales son el soporte para tomar las decisiones más acertadas.

Por lo tanto, se deben hacer capacitaciones digitales periódicas para formar líderes que amplíen sus capacidades analíticas y participen de forma activa en la optimización de los procesos que contribuyan a la mejora de la operatividad empresarial. En concordancia, Fernández & Salinero (1999) señalan que la formación en el estadio empresarial orientado al recurso humano es para “actualizar los conocimientos y habilidades exigidos por el continuo desarrollo tecnológico y lograr una mejora de la competencia personal haciendo del trabajo una fuente de aprendizaje” (p. 183). En tanto, Díaz & Márquez (2005), hablan de la formación como “el desarrollo y el perfeccionamiento dirigido al crecimiento profesional del personal, permitiendo potenciar las habilidades del mismo tanto para el cargo actual como para cargos futuros” (p. 78). En este sentido, "La capacitación consiste en una actividad planeada y basada en necesidades reales de una organización orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador" Davis (1996), citado por Garza, Abreu & Garza (2009, p. 197)

No obstante, para que se generen procesos de gestión con eficacia y funcionalidad del colectivo empresarial calificado, se hace necesaria una formación apoyada en herramientas

digitales, para que sirvan de cimiento y puente metodológico de capacitación colectiva consolidando un grupo que tome decisiones efectivas basadas en la información y análisis de datos para que ulteriormente se generen nuevos saberes de gestión. Así es, que

una información bien canalizada y transmitida de manera precisa puede incrementar la eficiencia en los procesos empresariales eliminando los costos de producción y ampliando la cantidad de información que se maneja y transmite, por ejemplo, integrando una comunicación en tiempo real de las necesidades de los clientes hacia las empresas así como el diálogo con empleados. (Botello, Pedraza & Contreras, 2015, p. 6)

De hecho, las TIC no sólo se queda en las aulas de la educación formal sino que llega a las diferentes dependencias empresariales para hacer más productivos los procesos de gestión con la modalidad de la educación abierta reduciendo costos y acortando distancias con herramientas y técnicas que suplen necesidades en tiempo real.

## **8.2. La reeducación requiere cualificación constante de los colaboradores**

La cualificación de los colaboradores de la Congregación de los Religiosos Terciarios Capuchinos, cuyo proceso pedagógico reeducativo es el de brindar atención acorde a necesidades de los jóvenes, que se encuentran vinculados a medidas de responsabilidad penal, protección,



terapéuticos y educación, busca generar un proceso de cambio para su posterior y eventual inserción al medio familiar, social, escolar o su defecto en el estadio laboral.

Es decir, reeducar al joven infractor implica la aplicación de la pedagogía reeducativa, forjada como una disciplina que busca la resignificación del ser desde una práctica social y un proceso personalizado que desarrolla en el sujeto unas habilidades y competencias sociales, actitudes y valores a través del reconocimiento de su autonomía, singularidad, creatividad, trascendencia y socialización, con el fin último de lograr su promoción humana, crecimiento personal, dignidad humana, encontrar un sentido a su existir, buscar una opción de vida y mejora de ésta, es decir, la reeducación debe llevar al sujeto a un desarrollo humano integral. (Murcia Castro, 2003).

Pues bien, el referenciado proceso reeducativo se fundamenta en el modelo Amigoniano de “intervención especializada en los jóvenes que los ratifique como sujetos responsables frente a su manera de asumir el mundo” (Capuchinos C. R., 2013, p. 1) a través del uso y combinación, de desarrollo de estrategias, técnicas, instrumentos, criterios de orden antropológico, teológico, pedagógico, filosófico y demás ciencias sociales, las cuales, son abordadas bajo la operacionalización de los equipos interdisciplinarios que se encuentran en las diferentes áreas de atención que conforman el proceso reeducativo en la Congregación.

Por lo cual, toda la intervención se fundamenta en la pedagogía Amigoniana que ofrece un proceso de atención e intervención integral a la niña, niño, adolescente, que por encontrarse en situación de vulnerabilidad social, abandono y en zozobra constante que por la inercia de las circunstancias, lo llevaría a convertirse en parte de las estadísticas relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas o por infringir la ley penal en todo orden.

En efecto, el potencial delincuente o infractor es enviado por las autoridades competentes o entidades gubernamentales al centro de resocialización, para que participe conjuntamente con su familia en un proceso Amigoniano pedagógico y terapéutico de Formación Integral que genere un cambio cognitivo y comportamental para que facilite su promoción como sujeto de derechos y deberes con su reincorporación al medio socio – familiar.

Así, el modelo aplicado se convierte en una práctica continua de inclusión social a partir de dinámicas solidarias y de justicia restaurativa en este complejo reglón social que aborda la Congregación para población de jóvenes infractores que son cobijados con las medidas penales por su transgresivo comportamiento.

Para que el modelo reeducativo tenga aceptación y éxito al emplearlo en la población infractora se acude a la pedagogía Amigoniana que desarrolla las “etapas de Acogida,

Tratamiento (con los Niveles de crecimiento denominados encauzamiento, afianzamiento y robustecimiento) y Pos institucional” (Calderón, 2012, p. 86).

Así, en primera instancia, encontramos la *etapa de acogida*, tiempo en que la

Institución motiva, sensibiliza y brinda un recibimiento digno a la persona y a su familia, como práctica concreta del restablecimiento y garantía de derechos. Además, se ofrece un conocimiento y adaptación a la cotidianidad y normas institucionales, así como la orientación a la tarea de iniciar su proceso pedagógico-terapéutico reeducativo. (Calderón, 2012, p. 86).

En segunda instancia se encuentra la etapa donde se halla el proceso pedagógico Amigoniano denominado como tratamiento. Este

Comprende tres niveles: *encauzamiento*, *afianzamiento* y *robustecimiento*. Da cuenta del diagnóstico integral, elaboración y ejecución del plan de acción reeducativo, preventivo y/o protectivo a nivel individual y familiar y de la preparación para el egreso. En esta se opera un proceso pedagógico-terapéutico, integral, sistemático y progresivo, le permite realizar al niño, niña, adolescente y su familia una reflexión y una resignificación de su realidad personal, familiar y social, para generar cambios y transformaciones en su contexto particular (Calderón, 2012, p. 86).

Así, el nivel de *encauzamiento* pretende

Orientar, dirigir, encaminar o guiar al joven a reflexionar sobre su actuar que lo ha llevado a cometer actos infraccionales, o a padecer altos niveles de vulnerabilidad, ello a través del reconocimiento que tanto jóvenes como su familia hacen de todo el panorama de sus problemas y situaciones de desajuste social (Calderón, 2012, p. 86).

Paso seguido, llega el nivel de *afianzamiento* que busca garantizar, afirmar o asegurar, que la pedagogía Amigoniana o pedagogía de la afectividad en donde

entienden el segundo nivel del proceso reeducativo, protectivo, preventivo o terapéutico, dado a ofrecer tanto al joven como a su familia las condiciones necesarias de soporte y acompañamiento, para enfrentar todas las exigencias y avatares de la intervención pedagógico-terapéutica y el trabajo responsable (Calderón, 2012, p. 86).

El afianzamiento se precisa desde todas las áreas implicadas en el proceso.

Igualmente, el nivel de *robustecimiento* da una oportunidad de evaluación permanente,

de refuerzo y proyección, donde se busca a partir de la confrontación y la puesta a prueba de la persona frente a distintas circunstancias gestadas en la convivencia institucional que muestre con actitudes, con su lenguaje, con sus representaciones éticas y estéticas todo lo que ha alcanzado en su proceso reeducativo (Calderón, 2012, p. 86).

En tercera instancia, llega la aplicabilidad de la etapa de *seguimiento pos institucional*, que ofrece a la persona que egresa de los programas amigonianos la posibilidad de mantener un contacto de acompañamiento con el equipo institucional designado para ello, con el fin de favorecer una reinserción más expedita y armónica al contexto familiar y social (Calderón, 2012, p. 86).

En suma, la formación Amigoniana sienta sus bases en la pedagogía del amor, del apoyo al otro que ha estado o está en precaria situación, que se enfoca y exige reconocer y aceptar al educando tal cual es y no como nos gustaría que fuera, porque sólo conociendo y aceptando sus valores y sus defectos, sus aptitudes y sus carencias propenderemos a potenciar y desarrollar los primeros y a corregir y a enderezar los segundos (Mendivelso & Herreño, 2010, p.44).

De acuerdo a lo anterior, es importante resaltar que lo que hace propia esta pedagogía a los terciarios capuchinos es una propuesta viable y vigente inspirada en el humanismo cristiano, y fundamentada en lo humano social, cuyo objeto es reeducar a los infractores con el propósito de que sean útiles en la sociedad.

De la misma forma, el carisma, esencia, y sustrato de la Pedagogía Reeducativa Amigoniana de la Congregación y de acuerdo con su tradición y enfoque filántropo consiste en “ayudar a los

jóvenes a descubrir y realizar los planes de Dios sobre su vida y en restituirles la dignidad que les corresponde como hijos de Dios” (Capuchinos, 1989).

Se debe agregar, que aparte de brindar procesos reeducativos, la Congregación de Terciarios Capuchinos cumple con criterios exigidos por su cliente contratante, en este caso, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, que por ser una institución del Estado, exige a sus proveedores de servicios que estén certificados por los entes que se encuentran respaldados en normas de calidad y que le dan aplicabilidad de las mismas.

En este orden de ideas, la congregación mantiene un **enfoque de calidad**, donde se puede concebir la calidad como,

un proceso planeado, permanente y sistemático de educación y cambio organizacional, liderado según un enfoque general participativo, humano, que permite diseñar, mejorar y asegurar el suministro de servicio a los usuarios (internos y externos) según sus necesidades y expectativas y que involucra a todos los miembros de la organización (Molano, s.f. p. 16).

De manera que, para demostrar la idoneidad en este referente educativo, la Congregación ha implementado el Sistema de Gestión de Calidad en cada una de sus sedes del país, certificándose con la norma NTC ISO 9001:2008, la cual, contempla el abordaje de procesos y documentos que se desarrollan en la institución, como consecuencia de vivir en un entorno organizacional de

información con adecuadas prácticas, con documentos, protocolos, instructivos que facilitan las tareas administrativas a cada uno de los miembros que conforman la Congregación.

En este que hacer, la Congregación tiene implementado una serie de procedimientos, basados en la metodología P.H.V.A. referenciada y “conocida como Planificar, Hacer, Verificar, Actuar (P.H.V.A.)”, (ICONTEC, 2004), que se llevan a cabo en cada una de las gestiones (Gestión Directiva, Gestión de Atención y Formación Integral, Gestión Humana, Gestión Administrativa y Financiera), donde se formalizan una serie de formatos que evalúan y califican aspectos e impactos relacionados con la prestación del servicio y que mejora la calidad laboral en los planes de acción y mejoramiento.

También, el modelo integral educativo, tiene implementado como apoyo al Sistema de Gestión de Calidad, la cualificación en gestión ambiental, en gestión de riesgos, seguridad y salud en el trabajo, cuyos propósitos van encaminados a prestar un mejor servicio en los clientes internos, y mejorar los procesos y procedimientos que se llevan a cabo al interior de la empresa.

### **8.3. Tecnologías de la información y la comunicación tic**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) requeridas para dinamizar el desarrollo educativo, “genera nuevos procesos de aprendizaje, interacción y construcción del

conocimiento donde intervienen redes modernas de comunicaciones” (Guzmán & Marín, 2006, p. 9).

Así mismo, las TIC proporcionan y activan interacción en los colaboradores Amigonianos entorno al uso de herramientas web 2.0 para que la información que se genere en la comunidad congregacional se pueda utilizar en diferentes procesos de forma estandarizada con el fin de que impacte “favorablemente sobre la construcción del conocimiento” (Chiecher & Donolo, 2011, p. 128) y desarrolle procesos fundamentados en la transmisión de conceptos con flexibilidad de aprendizaje, información pragmática, productiva y cimentada para que se maneje en horarios determinados por los estudiantes, donde el tiempo y ritmo de aprehensión lo definan de acuerdo a sus responsabilidades laborales y familiares .

Incluso, se podría decir que la capacidad de interacción es absoluta y evidencial en virtud a que se pueden manipular y transformar con plena libertad y democratización de contenidos académicos y lineamientos conceptuales por vía digital, que llevan a contribuir en cada una de las diferentes gestiones organizadas en la Congregación a construir un armazón con un contenido adaptado y realimentado con enfoque crítico y analítico, con soportes en cada uno de los puntos geográficos del país donde se encuentra las sedes de la organización congregacional.



El documento de la UNESCO (2008) establece *los estándares en competencia TIC* para docentes, y señala tres factores que conducen a un crecimiento basado en capacidades humanas que llevan y conllevan a mejorar la capacidad de los trabajadores para utilizar equipos más productivos que mejoran la calidad del trabajo, fuerza laboral con mejores conocimientos, y agrega un valor al resultado económico, que innova tecnológicamente la capacidad de los trabajadores para crear, distribuir, compartir y utilizar nuevos conocimientos.

En este sentido, la UNESCO (2008) señala el factor respectivo con un *enfoque de nociones básicas de TIC* donde pauta la imperante necesidad de “Incrementar la comprensión tecnológica de estudiantes, ciudadanos y fuerza laboral mediante la integración de competencias en TIC en los planes de estudios –currículos”. (UNESCO, 2008, P. 6).

En segundo término, la UNESCO (2008) indica el factor con un *enfoque de profundización de conocimiento* que muestra la importancia de inclusión de TIC en procesos de capacitación que conlleva a “Acrecentar la capacidad de estudiantes, ciudadanos y fuerza laboral para utilizar conocimientos con el fin de adicionar valor a la sociedad y a la economía, aplicando dichos conocimientos para resolver problemas complejos y reales”. (UNESCO, 2008, P. 6).

En tercer término, la UNESCO (2008) señala el factor con un *enfoque de generación de conocimiento* que muestra la necesidad de “Aumentar la capacidad de estudiantes, ciudadanos y

fuerza laboral para innovar, producir nuevo conocimiento y sacar provecho de éste” (UNESCO, 2008, P. 6), desde la producción académica llevada a cabo al interior de las capacitaciones y que permite a través del uso de las TIC crear nuevas formas de aprendizaje.

En suma, estos tres factores afirman la importancia de la inclusión de las TIC en los procesos de formación por la necesidad de manejar herramientas con eficacia y eficiencia que apoye el trabajo acorde con los procesos que desarrollan los colaboradores en las organizaciones. Punto que aborda, Graells en el artículo “las TIC sus aportaciones a la sociedad”, donde enfatiza que el elemento más poderoso que integra las TIC es la Internet, que ha llevado a la configuración de la llamada Sociedad de la Información.

Asimismo, Méstre et al, en su texto entornos virtuales de aprendizaje y que al referenciar a Holmberg, 1995, señala que

La introducción de tecnologías de la información y de la comunicación proporciona mayor velocidad y eficiencia al proceso de comunicación, y permite el acceso a un número más amplio de fuentes de información del que se proporciona a través de los medios tradicionales (p. 12).

Entonces, la puesta en circulación sin restricción y con la democratización de ideas a través de apartados digitales como: los wikis, los blogs, los foros, google drive, permite comunicación con

pares, convergencia de pensamiento y reflexión sobre un tema específico relacionado con interés laboral por parte de coordinadores Amigonianos. Por tanto, la incursión de las TIC, abre un panorama donde se impone criterios propios que deja que el colaborador Amigoniano, sea un consumidor pasivo para convertirse en un consumidor activo de la información y un elemento catalizador de sus funciones laborales que pueden ser potencializadas y dinamizadas con el apoyo tecnológico y digital bajo las exigencias del mismo.

Por otra parte, las Tecnologías de la Información y la comunicación y la educación en línea se sustenta en plataformas digitales que, “Crean y publican materiales en plataformas de trabajo colaborativo con el fin de crear espacios virtuales de aprendizaje, y reconocer el potencial educativo de las comunidades virtuales” (UNESCO, 2008, p. 158). De igual manera, viabiliza la administración de cursos, la producción, la publicación de una red de contenidos y recursos multimediales que enriquecen temas y profundizan de manera autónoma los procesos interactivos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, las plataformas digitales como Moodle por sus siglas en inglés (Modular Objeto Oriented Dinamic Learning Enveronment).

Plataforma educativa diseñada para realizar cursos a través de Internet. Permite: Presentar material didáctico en forma de lecciones, trabajos, ejercicio, cuestionarios. Proporciona recursos de información como foros, chats, video, páginas web. Realiza diversas actividades para que los alumnos interactúen entre sí o con el profesor (González de Felipe, p. 31).

En esencia, la plataforma moodle, es un campo virtual que tiene una interfaz que permite crear aulas, asignaturas, cursos, grupos, foros, y debates que alimentan la interacción entre los autores del proceso formativo de forma versátil. Más aún, es una herramienta educativa que con un buen ambiente instruccional pedagógico y mediante tecnologías transitivas, interactivas y colaborativas se construye un camino para desarrollar cursos virtuales de aprendizaje colaborativo, con aportes, experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones que potencialicen el auto-aprendizaje entre los estudiantes por medio de la misma aula virtual.

Los contenidos en moodle son armados por instructores quienes apoyados por este entorno de aprendizaje, logran que los discentes o alumnos aborden el conocimiento por las bondades constructivistas sociales que tiene la plataforma, originada de la idea que el aprendizaje es efectivo cuando se construye y se comparte con otros, “en el entorno constructivista los estudiantes necesitan ser activos e interactivos, y el software social es inherentemente participativo. El constructivismo sugiere que los estudiantes crean conocimiento en su intento de comprender sus experiencias” (Siemens, 2006, p.14). Lo que significa que, los estudiantes construyen su aprendizaje al crear significados que conducen a la resolución de problemas.

#### **8.4. Recursos Educativos Abiertos.**

Los Recursos Educativos Abiertos, referidos en la UNESCO (2002) como la provisión abierta de recursos educacionales mediados por las tecnologías de la información y las comunicaciones para consultas, uso y adaptación por una comunidad de usuarios con propósitos no comerciales.

De acuerdo a la UNESCO (2005), Los REA "se refieren a materiales de enseñanza y aprendizaje publicados bajo licencia abierta". La OCDE describe a los REA como "materiales digitalizados libres y abiertos que pueden ser usados y reutilizados para enseñar mientras se aprende". En este sentido, se puede exponer que los REA fomentan el libre intercambio de contenidos educativos, y promueven el aprendizaje significativo, ya que de acuerdo a las intenciones educativas, se enfoca en la construcción de conocimientos y propicia una mejor comprensión de los temas, adecuándose a diferentes contenidos curriculares.

En esta línea, los REA son libres en su acceso, pueden ser reutilizados por cualquier persona sin alguna afiliación. Así mismo, se integran fácilmente a ambientes virtuales de aprendizaje, favoreciendo un espacio para los actores involucrados como docentes y educandos que le permiten interactuar y realizar actividades y metas de acuerdo a los propósitos educativos establecidos.

Y es aquí en donde

El término recurso educativo abierto ha sido utilizado para referirse a los materiales de aprendizaje, tales como: objetos aprendizaje, audio-conferencias, audio-video conferencias, imágenes, sonidos y música, el contenido de un curso, colecciones de artículos de revistas, libros de texto. (Zacca & Olite, 2010).

Al llegar este punto, se debe decir que educación a distancia con los recursos educativos abiertos, desde que se implementaron y se aplicaron para que las diferentes sociedades tuvieran el libre acceso al saber universal, ha dinamizado sustancialmente los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto para profesores y estudiantes formales e informales y así, reducir la brecha educativa entre países y las poblaciones de los mismos.

### **8.5. La enseñanza abierta**

Es importante resaltar que la enseñanza abierta contempla elementos del movimiento educativo abierto como adaptación, compartir, remezcla, reutilización, entre otros, los cuales se apropian e incorporan nuevos saberes, y nuevas maneras de construir de forma individual y colectiva recursos conceptuales y de generación conocimiento a través de herramientas tecnológicas

Así las cosas, la adaptación propia del movimiento abierto, "Se entiende como la posibilidad de editar, cambiar, eliminar o modificar los componentes de un objeto de aprendizaje, ya sea el contenido disciplinar, las actividades de aprendizaje o los elementos de contextualización" (Chiappe, 2009, p. 71).

En concordancia, es de resaltar que la enseñanza abierta brinda la posibilidad de compartir conocimientos y recursos propios de esta modalidad como una forma de dar a conocer el discernimiento y la experiencia que se tiene del tema con "actividades diseñadas como fuente de información válida, que permite valorar la calidad de la información plasmada." (Grupo Movimiento Pedagógico, 2009, p. 192).

Así mismo, el compartir visualiza un "intercambio de experiencias y conocimientos sobre el aprendizaje" (Grupo Movimiento Pedagógico, 2009, p. 188), que lleva a visualizar aportes donde se amplían conceptos e ideas a partir de lo expuesto y construido por pares académicos que profundizan en un panorama desde la experiencia e indagación puesta a disposición en lo indagado y complementado para reforzar lo aprendido desde su perspectiva individual.

En efecto, en la Remezcla como parte de lo abierto "incide en el derecho de combinar el contenido original o revisado con otros contenidos para crear algo nuevo" (Atenas, 2015, p. 8). Proceso propio de los recursos educativos abiertos que extienden a la enseñanza abierta con una enriquecedora forma de construir conocimiento a partir de otros juicios de forma abierta.

En particular, el propio colaborador amigoniano con capacitación bajo la modalidad de lo abierto, tiene en sus manos la decisión de autoforjarse un nuevo norte laboral, recurriendo y valorando sus competencias con el fin de optimizar su desempeño, al tiempo que imprime una

nueva visión y acción para desarrollar y ejecutar los procesos que se adelanten en la razón social para la cual trabaja, en este caso comunidad amigoniana, con herramientas gratuitas contenidas en la autopista o telaraña de la información.

Una Educación abierta que en términos de la UNESCO (2002) se define como:

una modalidad de enseñanza que recae, total o parcialmente, en alguien que no comparte el mismo tiempo y espacio que el alumno, y que tiene como misión alcanzar una mayor apertura y flexibilidad en la educación, ya sea en términos de acceso programas de estudio u otros aspectos de su estructura

De lo que se ha expuesto, se asegura que “El Sistema de Educación Abierta y a Distancia constituye una opción para impulsar el autoestudio y la autodisciplina, habilidades indispensables en estos tiempos de cambios y necesidad de actualización permanente” (Domínguez, Pulido, & Ramírez, 2014, p. 116), donde las organizaciones como el caso de la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos, tienen una demanda que obliga a cualificar procedimientos de gestión, de organización, de comunicación, que se vierte en el uso de la tecnología e intercambio de información y conocimiento, que lleva a correr en paralelo con los cambios de políticas globales una transformación en tiempos sincrónicos que rompe barreras geográficas de agilidad en conexión y acceso.



Es por ello que, “el aprendizaje abierto y a distancia ofrece la posibilidad de organizar la capacitación profesional en el propio lugar de trabajo, lo que a menudo supone mayor flexibilidad y ahorro en gastos de traslado, viáticos, etcétera” (UNESCO, 2002, p. 25). Por lo tanto, es evidente que la enseñanza de modalidad abierta permite un ahorro de tiempo, en cuanto a desplazamiento, cumplimiento de horario laboral riguroso y utilización de tiempo extralaboral.

Además, si los procesos de capacitación intervienen un número considerable de colaboradores, “el aprendizaje abierto y a distancia es generalmente costo-efectivo. Entre las ventajas para el empleador, se encuentran una mayor disponibilidad del empleado durante el transcurso de los programas de capacitación y la naturaleza “portátil” de estos programas” (UNESCO, 2002, P. 25), donde la optimización de tiempo lleva a una ganancia por parte de los empleados, permitiendo distribuir sus espacios e interactuando con capacitaciones establecidas en ambientes organizados como después del trabajo, en tiempos de poca productividad, en casa o en lugares flexibles que implica organización de su tiempo disponible.

En cuanto a la flexibilidad que ofrece la enseñanza abierta, con los colaboradores Amigonianos, da "posibilidad de jugar con el tiempo, el espacio y el ritmo para aprender, y confiere un alto grado de flexibilidad" (García, 1994, P. 180), llevando el conocimiento a una "autonomía suficiente para programar su ritmo y forma de aprender" (García, 1994, P. 180).

Finalmente, una enseñanza abierta como foco de aprendizaje constituye una ventaja para aquellas personas que toman la decisión de adentrarse en un proceso académico que reduce trascendentalmente impedimentos geográficos, económicos, laborales, que combina trabajo y estudio, cumpliendo adecuadamente con una optimización de tiempo. Asimismo, para las organizaciones constituye un avance en el desarrollo del capital intelectual que garantiza en contra prestación un entorno laboral con mayor eficiencia y optimización de sus procesos.

## **8.6. El constructivismo**

El constructivismo expone como el estudiante "construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad." (Araya, Alfaro, & Andonegui, 2007, p. 77 ). Es así como a través de la experiencia se construyen esquemas mentales que se almacenan en las memorias inherentes del ser Humano.

En este sentido, el constructivismo por ser un aprendizaje activo, observa características propias de este modelo pedagógico, donde Hernández (2008) las señala y las presenta así:

- 1) el ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad; 2) las múltiples representaciones de la realidad evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real; 3) el aprendizaje

constructivista se enfatiza al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo; 4) el aprendizaje constructivista resalta tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto; 5) el aprendizaje constructivista proporciona entornos de aprendizaje como entornos de la vida diaria o casos basados en el aprendizaje en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones; 6) los entornos de aprendizaje constructivista fomentan la reflexión en la experiencia; 7) los entornos de aprendizaje constructivista permiten el contexto y el contenido dependiente de la construcción del conocimiento; 8) los entornos de aprendizaje constructivista apoyan la "construcción colaborativa del aprendizaje, a través de la negociación social, no de la competición entre los estudiantes para obtener apreciación y conocimiento" (Jonassen, 1994).

De ahí que, este modelo se origina de la idea que el aprendizaje es efectivo cuando se construye y se comparte con otros, "en el entorno constructivista los estudiantes necesitan ser activos e interactivos, y el software social que es inherentemente participativo. El constructivismo sugiere que los estudiantes crean conocimiento en su intento de comprender sus experiencias" (Siemens, 2006, p. 14). Lo que significa que, "los estudiantes tratan activamente de crear significados. Seleccionan a menudo, y persiguen su propio aprendizaje" (Siemens, 2006).

A propósito, esta corriente pedagógica resalta y reivindica el papel activo del discente o alumno en el proceso constructivo de significativos donde los estudiantes abordan el conocimiento de la idea que el aprendizaje es efectivo cuando se construye y se comparte con otros, donde “en el entorno constructivista los estudiantes necesitan ser activos e interactivos, y el software social es inherentemente participativo. El constructivismo sugiere que los estudiantes crean conocimiento en su intento de comprender sus experiencias” (Siemens, 2006, p. 14).

### **8.7. Urge optimización institucional capuchina con la enseñanza abierta**

Al determinar los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento de la capacitación a los colaboradores de la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos que se encuentran en las diferentes regiones del país, hay que decir que esto conduce a un mejoramiento institucional que motiva al personal a optimizar los procesos de manera adecuada con el correcto seguimiento de procedimientos y protocolos que se hacen necesarios en la dinámica de la Congregación, como elemento de sustancial y permanente búsqueda de la optimización administrativa.

En síntesis, se advierte que se hace apremiante y urgente dar solución a una necesidad de mejoramiento académico mediante el diseño y la elaboración de un curso bajo la modalidad de aprendizaje abierto y soportado en un Learning Management System, que cuente con una

planificación y estrategia didáctica que permita mejorar y fortalecer los conocimientos de cada uno de los colaboradores Amigonianos en una modalidad interactiva y abierta.

En este escenario, es necesario que la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos, inicie el uso de las TIC, pues les va a permitir fortalecer su plan de formación y capacitación, en diferentes temáticas a abordar como: Pedagogía Amigoniana, Sistemas de Gestión de Calidad y de Seguridad y Salud en el trabajo, temas relacionados al trabajo de población vulnerable, Legislación, entre otros, los cuales son aspectos que transversalizan las competencias básicas que debe trabajar sus empleados o bien llamados Colaboradores Amigonianos.

En esta línea, la Congregación reconoce la importancia de implementar un proceso de formación que llegue a todas las regiones del país, sin obstáculos geográficos, económicos y de tiempo como hasta el momento se han venido presentando. En este sentido, es vital el compromiso y apoyo por parte del consejo provincial requerido, el cual es total y se mantiene como prioridad, de manera que cuenta con ayuda constante en el proceso de la investigación.

Sin embargo, la capacitación digital en herramientas web 2.0 se hace necesaria por su interoperabilidad y diseño centrado en los usuarios, por la facilidad y oportunidad de difundir, crear y compartir información con conexión y acceso de forma instantánea, permitiendo

afianzamiento de información y del desarrollo de documentos que inciden en la calidad de la prestación del servicio a los clientes de la Congregación.

## **9. Metodología**

### **9.1. Tipo de investigación**

La metodología utilizada se centra en el marco de la investigación cualitativa, participativa y de estudio de caso, ya que se diseña y se desarrolla en un curso de enseñanza abierta donde se analiza el proceso de construcción del conocimiento de los estudiantes.

Al abordar la indagación surgida a partir del curso, se hace requirente el uso de un enfoque cualitativo "que proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente, detalles y experiencias únicas" (Hernández, Fernández, & Baptista, 1997, p. 20)

En este sentido, se realizó un estudio desde el contexto donde se llevó a cabo la implementación con datos que fueron recogidos desde una observación participante que "implica tener en cuenta la existencia del observador, su subjetividad y reciprocidad". (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 602). Así mismo, la investigadora interactuó con los estudiantes que formaron parte de la investigación.

Es de aclarar, que la indagación es participante, dado que la investigadora proporcionó en las actividades desarrolladas por los estudiantes, recursos sujetos a ser intervenidos por los coordinadores Amigonianos y sometidos a una guía previa y delimitada por las categorías pretendidas en la observación, ya que al "comprender y profundizar los fenómenos, explorados desde la perspectiva de los estudiantes en un ambiente natural y en relación con el contexto" (Hernández, Fernández, & Baptista, 1997, p. 364), Permite obtener diversos datos que se construyen desde la realidad con una descripción sustancial de los hechos ocurridos en la interacción con los propios estudiantes.

En este sentido, el estudio relacionado con dicha indagación, se formuló con metodología cualitativa, en un proceso de recolección de datos, que se llevó a cabo a través de notas de campo donde se recopilaban semanalmente registros de notas como una forma de acopiar la información necesaria con una serie de actividades, cuyo centro de aprendizaje del conocimiento se concentró en la construcción de recursos abiertos necesarios en el proceso de gestión al interior de las instituciones, con el propósito de brindar información sobre los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento en la capacitación en un curso que se prolongó durante siete semanas.



## 9.2. Diseño de la investigación

Con una estrategia de investigación cualitativa, se aborda un diseño de estudio del caso, que de acuerdo a Stake, se centra en la comprensión de la realidad y en consecuencia "es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas" (Stake, 1999, p. 44). Así mismo, el estudio de caso aborda unidades de análisis caracterizadas por afrontar la indagación en el contexto y enfoque definido en descripciones. De ahí que, es preciso aclarar que las características del estudio de caso son particularistas, descriptivas y heurísticas.

En cuanto al estudio de caso que se llevó a cabo, es particularista porque se enfoca en un curso de capacitación como factor de mejoramiento. Según Stake "el cometido real del estudio de caso es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace". (Stake, 1999, p. 20). Es descriptivo, dado que el producto final es una descripción rica y densa de "las cosas que ocurren más o menos en el mismo momento" (Stake, 1999, p. 43) del desarrollo del programa. De igual manera retrata categorías y unidades de análisis en un periodo de tiempo. Además es heurístico, porque ilumina a la investigadora a vislumbrar la particularidad y complejidad del caso indagado porque lleva a comprender su actividad en circunstancias concretas (Stake, 1999, p. 44). De modo que, da una ilustración para comprender

los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta en la capacitación, al mismo tiempo que da lugar a descubrir nuevos hallazgos de riesgo.

### **9.3 Población y muestra**

La población es el “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 174) y la forma intencional de la muestra es una característica de la investigación cualitativa, que concreta el estudio de caso.

En paralelo, la selección de la población muestral se entiende como “una selección que hace el investigador con respecto a criterios propios que facilitan la comprensión del fenómeno que se quiere analizar” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 176). Así mismo, aporta la información para la indagación, y “busca encontrar las respuestas a preguntas en un escenario y en un momento dado” (Castro, 2010, p. 32).

Por ello, se toma la población objetivo teniendo en cuenta el perfil laboral de los estudiantes que oscilan entre los 20 y 50 años de edad, quienes son los responsables de gestionar contenidos requeridos para la continua certificación del Sistema de Gestión de Calidad, que exige los

clientes contratantes, ya que son los que mejor representan las características de la población. La investigadora selecciona intencionalmente a los coordinadores, teniendo en cuenta que por su cargo y contexto institucional proporcionan una mayor información.

Además, el tamaño de la muestra constituido por 18 personas conduce a un alcance de estudio útil, en cuanto estos dinamizan procesos que se hacen extensivos al interior de la institución. Particularmente, estos pertenecen a 10 instituciones correspondientes a diferentes regiones del país a saber: Medellín, Tunja, Yopal, Madrid, Cota, Bogotá, Palmira, Pasto, Cajicá.

Tabla 2

*Cantidad de coordinadores que tomaron el curso.*

CIUDAD	CANTIDAD DE COORDINADORES
Medellín	4
Tunja	2
Yopal	1
Madrid	1
Cota	2
Bogotá	4
Palmira	1
Pasto	1
Cajicá	1
Cali	1

Nota: Muestra la cantidad de coordinadores que tomaron el curso por ciudad. Teniendo en cuenta que en cada una de ellas se encuentra una Institución.

Cabe aclarar que la muestra seleccionada cuenta con una clasificación académica en los grados de tecnólogos, universitarios y con estudios de especialización, contando con el conocimiento en procesos virtuales.

Tabla 3

*Clasificación académica de los coordinadores*

ESPECIALIZACIÓN	8
UNIVERSITARIO	5
TECNÓLOGO	5

Nota: Muestra la cantidad de coordinadores por el nivel académico que desarrollaron el curso

#### **9.4. Categorías de análisis**

Es de resaltar que en el análisis cualitativo la importancia documental durante el “proceso de investigación responde a unos criterios básicos de calidad en las investigaciones cualitativas” (Blesa et all, 2014, p. 46).

Por su parte, Monje Carlos Arturo, señala que "en la investigación las categorías de análisis surgen a partir del marco teórico y con ellas se definen cuáles y qué conceptos son los que se

usarán para explicar el tema de investigación" (p. 56). Por ello, la investigadora aborda la conceptualización e indagación que contempla atributos de lo abierto y de la enseñanza abierta con relación al mejoramiento en el proceso de capacitación, como una forma de llegar a todos los coordinadores del país que son los encargados de gestionar el sistema de gestión de calidad y que por lo tanto, necesitan una continua cualificación de los procesos. De ahí que, la definición de las categorías abordadas en la indagación se basó en la revisión teórica y en construcción conceptual de la información obtenida en diferentes documentos que se reflejan en el estado del arte.

En otro orden, la investigadora define las unidades categóricas que se abordarán en el curso de implementación con el propósito de recopilar datos y de delimitar la información recogida durante el proceso de implementación del ambiente virtual. De esta manera, se precisa que el propósito es fundamental a la hora sistematizar los hallazgos desde la experiencia relacionada con la educación abierta para tener un soporte de aplicación al problema abordado y así determinar los alcances y limitaciones desde la capacitación y desde los atributos propios de lo abierto.

De la información obtenida en la documentación del tema, se definieron categorías que se acercaban a la pretensión indagada. Asimismo, "La categorización facilita la clasificación de los datos registrados, y por consiguiente, propicia una importante simplificación". (Monje Alvarez, 2011, p. 195). En esta instancia, la investigadora definió las categorías relacionadas con el

mejoramiento de la capacitación en relación con el trabajo colaborativo, la flexibilidad e interacción.

A su vez, la indagación y revisión literaria que adelantó la investigadora, tras abordar los atributos propios de lo abierto, tomó en cuenta el contexto laboral y la necesidad del tema para que los estudiantes reafirmaran su aprendizaje con la construcción recursos, de aquí, surge las categorías compartir, adaptación, y remezcla.

Por lo tanto, se definieron dos dimensiones: la primera de ellas, Mejoramiento *en capacitación*: con las categorías de análisis: Trabajo *Colaborativo*, *Interacción* y *Flexibilidad de aprendizaje*. La segunda, *Enseñanza abierta* con las categorías de análisis: *Adaptación*, *Compartir* y *remezcla*

Tabla 4

*Categorías de análisis*

DIMENSIÓN	CATEGORÍA DE ANÁLISIS
CAPACITACIÓN	Trabajo colaborativo
	Interacción
	Flexibilidad
ENSEÑANZA ABIERTA	Adaptación
	Compartir
	Remezcla

Nota: La tabla muestra las categorías de análisis por dimensión

Como se indicó, una vez definida las categorías, se procedió a la identificación de cada una de ellas a saber:

**Interacción.** En este punto, se presenta la interacción entendida como “conjunto de relaciones, transformaciones que emergen y se extienden en el aula o contexto educativo” (Ortiz, 2005, p. 30). Así mismo, Suárez (2010) en su artículo aprendizaje cooperativo e interacción asíncrona textual en contextos educativos virtuales, señala la interacción como una acción mediada a través de un tipo de comunicación virtual de ritmo diferido escrito en equipos de alumnos en torno a una meta compartida de aprendizaje en la formación virtual.

**Flexibilidad:** relacionada con " frecuencia de los periodos de admisión, ritmo de aprendizaje, y servicios de apoyo opcionales" (Salinas, 2002, p. 9). En este orden, Leiva & Beltrán, (2013) referenciado por Valencia et all (2014) señalan que "la flexibilidad en el horario y la metodología de estudio permite procesos cognitivos basados en la cooperación, la colaboración y la comunicación, pilares del proceso educativo virtual" (Valencia, Benjumea, & Rodríguez, 2014, p. 250). Así mismo, el generar flexibilidad implica un ahorro en “cuanto al tiempo y desplazamiento, donde el estudiante con ayuda de los medios tecnológicos, puede construir cooperativamente el conocimiento” (Pérez, 2012, P. 46).

**Trabajo Colaborativo:** Concerniente al fomento del aprendizaje, "éste puede darse alrededor de la solución de un problema de interés grupal o individual, en cuyo caso, cada miembro del grupo define su propio problema y los otros integrantes del grupo ayudan a esa persona a resolverlo" (Mestre, Fonseca, & Valdés, 2007, P. 12). De la misma forma, "El trabajo colaborativo se entiende como agrupación de personas que orientan sus esfuerzos para obtener resultados satisfactorios en el manejo de un tema o trabajo común." (Yepes, 2005, p.20).

**Adaptación:** atañe a la habilidad de "que el contenido educativo abierto, además de poder ser utilizado al interior de las dinámicas de un aula de clase, podría modificarse para convertirse en un material de estudio autónomo o podría sufrir otras transformaciones de fondo que posibiliten su uso fuera de los contextos para los cuales fue creado." (Chiappe, 2009, p.67). De otra manera, la adaptación "ofrece realimentación a los diseñadores iniciales, provee la traza de evolución del OA y enriquece a todos los estudiantes activos y potenciales del mismo recurso" (Brito, 2010, p. 32)

**Compartir:** coherente al intercambiar y expresar ideas y conocimientos para todos, en los que los interesados y usuarios, se ven beneficiados (Ramirez & Burgos, 2012, p. 31). Mas aún, "el compartir nuevas ideas ayuda tanto a practicar como a pulir sus nuevas ideas, en vez de guardarlas en su memoria como simples abstracciones para tenerlas como referencia en el futuro" (Rowntree, 1999, p. 139)



**Remezcla:** "Se pueden tomar dos o más recursos existentes y combinarlos para generar un nuevo recurso" (Vila, Araya, & Bouchard, 2015)

Posterior a la definición de las categorías de análisis establecidas a partir de la indagación de la literatura, la investigadora diseña el ambiente de aprendizaje, los momentos e instrumentos de recolección de información.

### **9.5. Instrumentos de recolección de información**

La metodología cualitativa es un camino que nos lleva a la comprensión e interpretación de procesos y situaciones que se producen en un entorno virtual. Es así que, por ser un estudio de caso se recurrió a la observación, donde se recopila información por anotaciones en "una libreta personal que lleva la investigadora durante todo el proceso de la indagación, para registrar una síntesis de temas, impresiones, comentarios, eventos y demás acontecimientos significativos" (Muñoz, Quintero, & Munevar, 2011, p. 165). De modo que en este instrumento se realizaron anotaciones desde la perspectiva de las dimensiones, teniendo sumo cuidado al profundizarlo en las respectivas y definidas categorías.

Entre tanto, la investigadora realizó anotaciones diarias sobre la actividad propuesta con el objetivo de vislumbrar y dilucidar los alcances y las limitaciones que se presentaron en cada categoría. Con respecto al trabajo colaborativo, la interacción entre los estudiantes y la flexibilidad en la construcción de recursos.

Según Stake (1999), en el estudio de caso la observación debe dirigirse hacia situaciones pertinentes que mejoren la comprensión del caso. De modo que la observación, se realizó desde una estructura de registro descriptivo y explicativo con información que surge de las actividades dispuestas en cada una de las unidades centradas en lo dimensional y categorizacional, que abarcan aspectos desarrollados en el proceso formativo.

De esta manera, se destaca que los registros se enmarcan en el manejo de los recursos, como captura, modificación, manipulación y construcción de ideas y conceptos a partir de otros recursos que aportan y enriquecen a los pares quienes a su vez fomentan el aprendizaje con sus similares, aplicando auto disciplina e intercambio de ideas para construcción de nuevos conocimientos.

En este contexto, como una forma de que las anotaciones arrojen nuevas luces sobre la indagación abordada, los datos recogidos se organizan en matrices, permitiendo una comprensión progresiva y más completa de la realidad analizada. Avanzada la indagación, y al

terminar el curso de implementación, se realizó una entrevista estructurada con las mismas preguntas para todos los estudiantes, con el fin de que nos sirvan de contraste y triangulación de la información.

Es de destacar y considerar que la entrevista como herramienta de método cualitativo de investigación, concede un amplio camino para la formulación de preguntas que cimientan el desarrollo de un tema investigativo en diferentes frentes de indagación. Por ello, este género y herramienta investigativa “pretende obtener información de una forma oral y personalizada. La información versará entorno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando”. (Murillo, s.f., p.6).

Ahora bien, se aplica como instrumento la entrevista estructurada, teniendo en cuenta que “el entrevistador solicita al entrevistado una lista de conceptos a manera de conjunto o categorías” (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2010, p. 420). Estos cuestionamientos serán enfocados a clarificar requerimientos no observables y necesarios para el abordaje de la misma investigación.

De acuerdo a lo anterior, se enfatizó como punto de partida, una entrevista estructurada que se concretó como medio de recolección, organización y análisis de información para unificar e identificar criterios y así precisar por parte de un grupo de 14 gestores de formación, un conjunto

de preguntas abiertas que apuntaron a indagar sobre: la interacción, la flexibilidad, el trabajo colaborativo ejercido durante el proceso de formación. Al estudiar las entrevistas de los estudiantes, la investigadora se interesó por comprender lo sucedido, a partir de la experticia y experiencia de formación personal en relación con el aprendizaje virtual, y así fortalecer y complementar la información recogida durante el proceso de observación.

Por último, el análisis de la información de lo observado y de lo arrojado en las entrevistas, buscó llegar a una mejor comprensión, y explicaciones alternativas, que representaron un proceso de comparación que encontró patrones y comparó datos. “Este es un proceso ordenado y cuidadoso de gran flexibilidad” (Àlvarez, 2003).

## **9.6. Fases de la investigación**

**9.6.1. Diagnostico.** Tras diagnosticar experiencias y conocimientos previos que conducen a informar y guiar procesos por parte de la tutora – investigadora, se realizó un diagnóstico, como una manera de puntualizar el perfil poblacional de los estudiantes. Es así que, este refleja su formación profesional, el cargo de desempeño laboral, conectividad, intensión de participar en el curso de modalidad enseñanza abierta. Encontrándose con una marcado interés de participación en el proceso de capacitación.

Por otra parte, la investigadora opta por realizar un encuentro sincrónico en un espacio virtual por video conferencia por medio de la herramienta Skype, donde acudieron los estudiantes y respondieron una serie de preguntas cerradas y relacionadas con sus procesos de capacitación realizados con anterioridad al ofrecido.

De esta manera, se obtiene información de la experticia y experiencia de la formación personal en correspondencia a los aprendizajes virtuales de los estudiantes para dilucidar el dominio adquirido de las herramientas virtuales. Encontrando que la totalidad los estudiantes han tenido experiencia con procesos virtuales.

**9.6.2. Diseño del ambiente de aprendizaje.** El diseño instruccional nos conduce a una claridad del curso a impartir, “facilita el procesamiento significativo de la información y del aprendizaje. Por tanto se enseña el conocimiento ordenadamente” (Martínez, 2009, p. 110) y secuencialmente, permite visualizar un seguimiento de las actividades con la prospectiva de que el conocimiento impartido a la población adulta pueda ser aprehendido sin mayor dificultad a la hora de realimentar la capacidad de respuesta y de análisis de los instruidos y maduros alumnos.

En tal sentido, las mismas necesidades del adulto a educar dan sustento para aplicar lo que enmarca la andragogía y el diseño instruccional propiamente dicho, en un ambiente educativo que orienta al adulto en su estadio profesional. Dado que, las diferentes carencias o estrecheces

conceptuales del individuo se convierten en el sustrato para dar aplicabilidad a un patrón educativo amalgamado o ensamblado, que requiere, de la andragogía y el modelo ASSURE para motivar a la persona adulta a abordar nuevas formas y tener accesibilidad al saber, ya que la educación para adultos se basa en la horizontalidad, creatividad, participación y flexibilidad para que estos aprendan a autodirigirse académica y laboralmente.

En este orden de ideas, el diseño instruccional, crea un ambiente que relaciona materiales, diseño, implementación, evaluación que facilitan la claridad de los temas. Aunque existen distintos modelos, con fin de escoger uno que se adapte al curso a implementar, la investigadora adopta el modelo ASSURE por la misma característica del curso.

Puesto que el diseño instruccional asegura la consecución de los objetivos propuestos, previo análisis de las necesidades educativas a solucionar, abre la puerta para formular y diseñar en conjunto un instrumento que entregue un instructivo claro y funcional con educación abierta.

De ahí que, la participación activa y la situación laboral de los adultos coordinadores Amigonianos, se convierte en el camino expedito para que se pueda aplicar el modelo ASSURE, dado que estas son las particulares andragógicas, que consienten la planificación del diseño instruccional “como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, es él quien decide que

aprende, cómo lo aprende y cuando lo aprende, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y experiencias” (Caraballo, 2007, P. 192).

De tal manera que, al ser la andragogía una disciplina que estudia las “formas, procedimientos, técnicas, situaciones y estrategias de enseñanza y aprendizaje, con el fin de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes adultos” (Caraballo, 2007, P. 192). El modelo ASSURE encaja y se ajusta, apoyado en la adaptabilidad que presenta para el diseño del curso con características de aprendizaje abierto, enfocado a garantizar la práctica de las actividades pensadas y orientadas en una población adulta como lo son los coordinadores Amigonianos, que conforman las distintas sedes que se encuentran a lo largo del país.

Entonces, a sabiendas que la población adulta interesada en mejorar sus competencias para buscar un mejor bienestar laboral a través de la educación abierta y bajo las exigencias de la misma capacitación, organizará su espacio de aprendizaje para readaptarse a un instructivo por medio de la digitalización educativa y así participar en dicho proceso de una forma constructivista.

En consecuencia, ASSURE es un proceso fundado y desarrollado paso a paso que guía de manera sistemática seis fases que visualizan el seguimiento de la construcción de un aprendizaje

fundamentado en el constructivismo, donde los coordinadores Amigonianos producen su conocimiento en una enseñanza activa y situada en su propio ambiente sociocultural.

Sin embargo, el asegurar el uso de los medios de instrucción conduce a la investigadora a definir las etapas contempladas en el "Diseño Instruccional" fundamentado en libro "Instructional Technology and Media For Learning" que contempla la creación de un modelo secuencial en fases.

A continuación se describe cada etapa.

#### **9.6.2.1. A. Análisis de las características de los coordinadores amigonianos -estudiantes.**

En esta fase se establece las características demográficas de los coordinadores estudiantes.

Tabla 5

*Distribución por género*

SEXO	FEMENINO	MASCULINO
	10	8

Nota: Cantidad de coordinadores que tomaron el curso por sexo



Tabla 6

*Edad promedio*

EDAD	Mayor a 20 y Menor o igual a 30 años	Mayor a 30 y menor o igual a 40 años	Mayor a 40 y menor a 50 años
	6	5	7

Nota: Cantidad de coordinadores que tomaron el curso por edad

Tabla 7

*Formación académica*

Técnico	1
Tecnólogo	4
Universitario	5
Especialista	8

Nota: Cantidad coordinadores que tomaron el curso de acuerdo a la formación académica

Estas tipologías determinan las particularidades profesionales que permiten a la investigadora conocer a los estudiantes y su nivel de estudio que condensa una visualización de las experiencias académicas y así definir las estrategias utilizadas para todos los estilos de aprendizaje.

**9.6.2.2. S. Objetivos de aprendizaje.** Para conocer la ruta de formación pretendida y conocer los resultados esperados del aprendizaje en cada uno de los respectivos temas, se tiene en cuenta un objetivo para definir los efectos cognitivos y actitudinales de los aprendices.

Tabla 8

*Objetivos de aprendizaje*

<b>TEMA</b>	<b>OBJETIVO</b>
<b>CONCEPTO DE RIESGO</b>	Interpretar el concepto de riesgo, identificando las clases y los estados del riesgo, en la construcción de un vídeo para abordar el protocolo de gestión de riesgo en cada institución de los Terciarios Capuchinos
<b>COMUNICACIÓN Y CONSULTA</b>	Elaborar una matriz de comunicación, para la gestión del riesgo, a través de la construcción colaborativa en una wiki.
<b>ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO</b>	Identificar el proceso, de los factores internos y externos vulnerables de la institución a través de la construcción de un documento en Google Docs, con el propósito de elaborar el establecimiento del contexto institucional de la gestión de riesgos.
<b>IDENTIFICACIÓN DEL RIESGO</b>	Distinguir los riesgos Institucionales, exponiendo ideas, conocimientos y experiencias en un foro, con el propósito de identificar riesgos en una matriz de riesgo.
<b>ANÁLISIS DEL RIESGO</b>	Establecer la probabilidad de ocurrencia de un evento inesperado que puede traer consecuencias a la empresa, a través de una historieta temática, con el fin de obtener información para establecer el nivel de riesgo y las acciones a implementar.
<b>EVALUACIÓN DEL RIESGO</b>	Analizar los eventos de riesgo por medio de una matriz de calificación semaforizada en Excel, con el propósito de realizar el tratamiento y las prioridades del riesgo.

Nota: Objetivos de aprendizaje por tema

**9.6.2.3. S. Selección de medios a utilizar.** Se seleccionan las herramientas adecuadas que proporcionen apoyo en función a la necesidad de la investigación y donde se puede vivenciar categorías específicas de la enseñanza abierta como lo son: adaptar, compartir y remezcla, al mismo tiempo categorías relacionadas con el mejoramiento en la capacitación: trabajo colaborativo, interacción y flexibilidad.

Tabla 9

*Selección de medios*




	SUBTEMA	DESCRIPCIÓN	MATERIAL INSTRUCCIONAL
1	<b>CONCEPTO DE RIESGO</b>	Se define el concepto de riesgo, para identificar los eventos o circunstancias que se presentan al interior de las organizaciones, así mismo, el identificar las clases de riesgo que conducen a minimizar la posibilidad de impacto positivo o negativo	<b>Recurso 1:</b> Documento de apoyo. Concepto y clases de riesgo. <b>Recurso 2:</b> Documento de apoyo. Guía de ingreso a Powtoon. <b>Recurso 3:</b> Vídeo sobre concepto y clases de riesgo. ¿Qué es el riesgo? 1:55” <b>Recurso 4:</b> Vídeo Peligro y Riesgo 3:50” <b>Recurso 5:</b> Vídeo Guía Powtoon. 9:28”
2	<b>COMUNICACIÓN Y CONSULTA</b>	Explicación de aspectos de la matriz de comunicación de riesgos * qué es comunicar * quién comunica * cuándo se comunica * a quién comunica * cómo se verifica	<b>Recurso 1.</b> Vídeo sobre el concepto de wiki. ¿Qué es un wiki? 4:03” <b>Recurso 2.</b> Vídeo sobre el concepto de wiki. ¿Qué es un wiki? 4:08” <b>Recurso 3.</b> Vídeo crear página wiki en wikispace. 15:23” <b>Recurso 4.</b> Tutorial wikispaces 17:45” <b>Recurso 5.</b> Texto de apoyo. El vandalismo en las wikis. <b>Recurso 6.</b> Documento de apoyo. Comunicación y Consulta en la Gestión del Riesgo. <b>Recurso 7.</b> Vídeo de divulgación y documentación. 2:05” <b>Recurso 8.</b> Vídeo explicativo tarea de la semana. 8:50”
3	<b>ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO</b>	Definición de los parámetros internos y externos que se han de tomar en consideración cuando se gestiona el riesgo, y establecimiento del alcance y criterios del riesgo. En esta etapa se comprende y consulta información necesaria de la organización, con el fin de determinar criterios y alcance de	<b>Recurso 1.</b> Documento Establecimiento del Contexto en la Gestión del Riesgo” <b>Recurso 2.</b> Vídeo. El diagnóstico. 2:21” <b>Recurso 3.</b> Vídeo. Establecimiento de un contexto en la gestión del riesgo. 15:00” <b>Recurso 4.</b> Vídeo tutorial. “Crear encuestas y formularios en google drive. 18:16” <b>Recurso 5.</b> Vídeo tutorial. “Gestionar respuestas de un formulario en google drive”. 5:67” <b>Recurso 6.</b> Vídeo tutorial. Crear y corregir exámenes –tipo test- con




SUBTEMA	DESCRIPCIÓN	MATERIAL INSTRUCCIONAL
	los riesgos y oportunidades a tratar.	google drive. 18:36" <b>Recurso 7.</b> Vídeo tutorial. Google drive: "Crear y compartir documentos" 10:47" <b>Recurso 9.</b> Vídeo tutorial. "Cómo hago para compartir archivos con google drive". 2:59"
4	<b>IDENTIFICACIÓN DEL RIESGO</b> Se identifican los riesgos que se han de gestionar, con el fin de evitar que en etapas posteriores pueda ser excluido algún riesgo y se convierta en una amenaza importante. En esta se elabora una lista de los eventos que pueden tener impacto en el logro de los objetivos de calidad o del servicio.	<b>Recurso 1.</b> Documento de apoyo. Identificación de los riesgos. <b>Recurso 2.</b> Vídeo sobre identificación de los riesgos. 15:00". <b>Recurso 3.</b> Vídeo. Identificación de riesgos. 11:27" <b>Recurso 4.</b> Vídeo explicativo tarea de la semana. 2:57"
5	<b>ANÁLISIS DEL RIESGO</b> El análisis del riesgo, implica tener en cuenta las fuentes del riesgo, las consecuencias positivas y negativas, la probabilidad e impacto del riesgo que puede ocurrir.	<b>Recurso 1.</b> Documento de apoyo. Análisis del Riesgo. <b>Recurso 2.</b> Vídeo Medición del riesgo ISO 31000. 1:29" <b>Recurso 3.</b> Vídeo Matriz de riesgos. 6:30" <b>Recurso 4.</b> Vídeo análisis del riesgo. 10:47" <b>Recurso 5.</b> Historieta de apoyo para adaptar <b>Recurso 6.</b> Vídeo "crear una cuenta en Pixton". 3:53" <b>Recurso 7.</b> Vídeo "Construir historieta". 9:11" <b>Recurso 8.</b> Vídeo "postear historieta" 7:39"
6	<b>EVALUACIÓN DEL RIESGO</b> El propósito de la evaluación del riesgo es tomar decisiones, basadas en los resultados del análisis del riesgo. Los riesgos necesitan un tratamiento y prioridades, para definir estos. Se realiza una semaforización que nos indica el nivel en que se encuentra el riesgo.	<b>Recurso 1.</b> Documento de apoyo. Evaluación del riesgo. <b>Recurso 2.</b> Vídeo tutorial análisis y evaluación del riesgo. 11:34" <b>Recurso 3.</b> Vídeo medición del riesgo. 2:03" <b>Recurso 4.</b> Vídeo adopción del riesgo. 3:16" <b>Recurso 5.</b> Vídeo métodos de evaluación del riesgo. 6:15" <b>Recurso 6.</b> Matriz de Excel sin diligenciar. Análisis y evaluación del riesgo. <b>Recurso 7.</b> Vídeo explicativo "como semaforizar." 6:51" <b>Recurso 8.</b> Vídeo subir archivo a la plataforma. 1:07"



Nota: Selección de medios a utilizar

**9.6.2.4. U. Escenario de aprendizaje.** Los recursos a utilizar conducen a propiciar el aprendizaje. Es importante asegurarse de su óptimo funcionamiento y garantizar que sean convenientes para la aprehensión del contenido


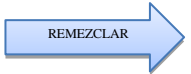
**PLATAFORMA :** El material suministrado se realiza a través de la plataforma, donde se lleva a cabo una revisión de los aspectos teóricos que toman en cuenta, al momento de desarrollar cada contenido

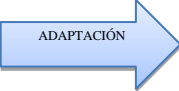


<b>VIDEO POWTOON --- <a href="http://WWW.POWTOON.COM">WWW.POWTOON.COM</a></b>								
<b>CONCEPTO DE RIESGO</b>								
<b>OBJETIVO</b>	Interpretar el concepto de riesgo, identificando las clases y los estados del riesgo, en la construcción de un vídeo para abordar el protocolo de gestión de riesgo en cada institución de los Terciarios Capuchinos							
<b>TIEMPO</b>	<b>UNA SEMANA</b>		<b>ACTIVIDADES</b>					
<b>CONTENIDO</b>	<p>CONCEPTO DE RIESGO</p> <p>CLASES DE RIESGO</p>	<p>Para abordar el tema de concepto de riesgo se pretende llevar a cabo ciertos atributos que contempla la enseñanza abierta</p>		<p>En la plataforma del curso, se postea un vídeo realizado por la tutora. A partir de este producto por grupos de estudiantes se adapta y un video en powtoon, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia. Esta nueva elaboración, se adapta agregando elementos desde la experiencia de los riesgos que afronta en su sitio de trabajo, soportando el concepto y clases de riesgo</p>		<p>Una vez realizado el video, los estudiantes postean su elaboración grupal, en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado, con los otros miembros del curso. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas.</p>		<p>Por grupos de estudiantes retoman los vídeos compartidos, y construyen un nuevo vídeo, manteniendo los elementos expuestos en el vídeo del grupo 1 y del grupo2.</p>

WIKI ---- WIKISPACE								
COMUNICACIÓN Y CONSULTA								
OBJETIVO	Elaborar una matriz de comunicación, para la gestión del riesgo, a través de la construcción colaborativa en una wiki.							
TIEMPO	UNA SEMANAS		ACTIVIDADES					
<b>CONTENIDO</b>	Aspectos de la matriz de comunicación de riesgos	El tema a desarrollar, trabaja los elementos que se deben mantener en la comunicación efectiva, y las actividades. Se centran en atributos que contempla la enseñanza abierta		En wikispace el tutor expone elementos de la comunicación efectiva. A partir de estos componentes, el estudiante comparte lluvias de ideas, y a la vez da características propias en relación a la comunicación y consulta en la gestión de riesgos.		El estudiante adapta los patrones aportados en la lluvia de ideas generadas en una matriz construida en una wiki por todos los estudiantes, a su contexto institucional, ampliando la información y añadiendo ejemplos que contribuyen a la construcción de un saber		El docente diseña una matriz de comunicaciones que es alimentada con la construcción compartida del conocimiento y del documento generado en la wiki por los estudiantes del curso. Para obtener como producto final del plan de comunicación de la gestión de riesgos.
	* Qué se comunica * Quién comunica * Cuándo se comunica * A quién comunica. * Cómo se verifica							



GOOGLE DOCS						
ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO						
OBJETIVO	Identificar el proceso, de los factores internos y externos vulnerables de la institución a través de la construcción de un documento en Google Docs, con el propósito de elaborar el establecimiento del contexto institucional de la gestión de riesgos.					
TIEMPO	UNA SEMANA		ACTIVIDADES			
<b>CONTENIDO</b>	Partes involucradas en el contexto	En esta etapa se realiza un análisis de los factores relevantes del contexto institucional, permitiendo comprender		El tutor comparte a los estudiantes en Google Drive un documento base en hoja de cálculo, donde se observa una matriz que contiene cada uno de los factores que se establecen en el		Los estudiantes adaptan la temática en forma de preguntas con opciones de respuesta que fortalecen la aprehensión de los conceptos relacionados con el establecimiento del contexto a un formulario donde se
	Factores internos y externos de la organización					

<b>GOOGLE DOCS</b>						
<b>ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO</b>						
<b>OBJETIVO</b>	Identificar el proceso, de los factores internos y externos vulnerables de la institución a través de la construcción de un documento en Google Docs, con el propósito de elaborar el establecimiento del contexto institucional de la gestión de riesgos.					
<b>TIEMPO</b>	<b>UNA SEMANA</b>		<b>ACTIVIDADES</b>			
		<p>información esencial de la institución y sus riesgos.</p> <p>Para abordar el tema se pretende llevar cabo ciertos atributos que contempla la enseñanza abierta</p>		<p>contexto dentro de la Gestión de Riesgo, de tal forma que todos los estudiantes aportan y comparten, el contenido correspondiente a esta etapa, ofreciendo a sus compañeros su conocimiento y experiencia del tema, a la vez que brinda discernimiento a los otros miembros del curso.</p>		<p>define nociones relacionados con el contenido de la unidad y contemplados en la NORMA NTC –ISO 31000:2011.</p>

<b>FORO PLATAFORMA</b>						
<b>IDENTIFICACIÓN DEL RIESGO</b>						
<b>OBJETIVO</b>	Distinguir los riesgos Institucionales, exponiendo ideas, conocimientos y experiencias en un foro, con el propósito de identificar riesgos en una matriz de riesgo					
<b>TIEMPO</b>	<b>UNA SEMANAS</b>		<b>ACTIVIDADES</b>			
<b>CONTENIDO</b>	<p>Factores del riesgo</p> <p>Fuente del riesgo</p> <p>Estado del riesgo</p>	<p>En esta etapa se establece la lista de riesgos o eventos que pueden tener impacto, con el fin de prever a que en un futuro pueda presentarse una amenaza</p>		<p>Cada estudiante comparte en el foro del tema de la semana un listado de eventos de riesgo que pueden convertirse en una amenaza al interior de su Institución y a su vez postean realimentaciones para enriquecer el aporte de sus compañeros.</p>		<p>Después de describir en el foro la lista de eventos de riesgo, los estudiantes trasladan los aportes del foro, y diseñan una matriz de identificación de riesgo, la cual es posteada en un foro.</p>

HISTORIETA EN PIXTON								
ANÁLISIS DEL RIESGO								
OBJETIVO	Establecer la probabilidad de ocurrencia de un evento inesperado que puede traer consecuencias a la empresa, a través de una historieta temática, con el fin de obtener información para establecer el nivel de riesgo y las acciones a implementar.							
TIEMPO	UNA SEMANAS		ACTIVIDADES					
<b>CONTENIDO</b>	<p>Ocurrencia Probabilidad Impacto Acciones a implementar</p>	<p>Esta etapa busca establecer la probabilidad de ocurrencia de los riesgos, el impacto y las consecuencias.</p>		<p>En la plataforma del curso, se postea una historieta realizada por la tutora. A partir de este producto cada participante adapta y construye una nueva historieta, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia. Esta nueva elaboración se adapta de acuerdo a los conceptos de ocurrencia, probabilidad e impacto. Agregando elementos desde la experiencia de riesgos que afronta en su sitio de trabajo.</p>		<p>Una vez realizada la historieta, los estudiantes postean su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado, con los otros miembros del curso. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas.</p>		<p>Por grupos de estudiantes retoman su historieta, y construyen una nueva, reanudando las ideas plasmadas en todos los productos compartidos.</p>



SEMAFORIZACIÓN EN EXCEL COMPARTIDO EN GOOGLE DRIVE						
EVALUACIÓN DEL RIESGO						
OBJETIVO	Analizar los eventos de riesgo por medio de una matriz de calificación semaforizada en Excel, con el propósito de realizar el tratamiento y las prioridades del riesgo					
TIEMPO	UNA SEMANAS		ACTIVIDADES			
CONTENIDO	<p>Calificación del riesgo</p> <p>Tratamiento del riesgo</p>	<p>En esta etapa se ilustra los valores de riesgo y la evaluación de los mismos de acuerdo a su nivel alto, medio, bajo, así mismo, la acción a tomar de acuerdo al nivel</p>		<p>La tutora comparte una matriz semaforizada de riesgo y cada participante la adapta a su institución de manera que cumpla con los requisitos que definen la etapa de tratamiento del riesgo.</p>		<p>Una vez realizada la matriz, los estudiantes postean su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir.</p> <p>sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas</p>

**9.6.2.5. R. participación de aprendices.** Es importante garantizar un aprendizaje activo que fomente la participación de actividades convenientes para la aprehensión de contenido, donde los estudiantes tengan la oportunidad de apropiarse e incorporar nuevos conocimientos para construir de forma individual o grupal nuevos saberes.

Tabla 10

*Participación de aprendices*

Nº	SUBTEMA		DESCRIPCIÓN
1	CONCEPTO DE RIESGO	ADAPTACIÓN	Por grupos de estudiantes distribuidos aleatoriamente, adapta y construye un video en powtoon, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia por la tutora. Esta nueva elaboración se adapta, agregando elementos desde la experiencia de los riesgos que afronta en su sitio de trabajo, soportando el concepto y clases de riesgo
		COMPARTIR	Los estudiantes postean su elaboración grupal en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado, con otros miembros del curso. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas.
		REMEZCLAR	Por grupos de estudiantes retoman los vídeos compartidos, y construyen un nuevo vídeo, manteniendo los elementos expuestos en el vídeo del grupo 1 y del grupo 2.
2	COMUNICACIÓN Y CONSULTA	COMPARTIR	En wikispace el tutor expone elementos de la comunicación efectiva y los componentes en la gestión de riesgos. A partir de estos componentes, el estudiante comparte lluvias de ideas, y a la vez da características propias en relación a la comunicación y consulta en la gestión de riesgos.
		ADAPTACIÓN	El estudiante adapta los componentes aportados en la lluvia de ideas generadas en una matriz construida en una wiki por todos los estudiantes, a su contexto institucional, ampliando la información y añadiendo ejemplos que contribuyen a la construcción de un nuevo saber
		REMEZCLAR	El docente diseña una matriz de comunicaciones que es alimentada con la construcción compartida del conocimiento y del documento generado en una wiki por los estudiantes del curso. Para obtener como producto final una matriz de comunicación y consulta de la gestión de riesgos de la comunidad de los terciarios capuchinos.
3	ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO	COMPARTIR	El tutor comparte a los estudiantes en Google Drive un documento base en hoja de cálculo, donde se observa una matriz que contiene cada uno de los factores que se establecen en el contexto dentro de la Gestión de Riesgo, de tal forma que todos los estudiantes aportan y comparten, el contenido correspondiente a esta etapa, ofreciendo a sus compañeros su conocimiento y experiencia del tema, a la vez que brinda discernimiento a los otros miembros del curso..
		ADAPTACIÓN	Los estudiantes adaptan la temática en forma de preguntas con opciones de respuesta que fortalecen la aprehensión de los conceptos relacionados con el establecimiento del contexto a un formulario donde se definen nociones relacionadas con el contenido de la unidad y contemplados en la NORMA NTC –ISO 31000:2011.
4	IDENTIFICACIÓN DEL RIESGO	COMPARTIR	Cada estudiante comparte en el foro del tema de la semana un listado de eventos de riesgo que pueden convertirse en una amenaza al interior de su Institución y a su vez postean realimentaciones para enriquecer el aporte de sus compañeros.
		REMEZCLAR	Después de describir en el foro la lista de eventos de riesgo, los estudiantes trasladan los aportes del foro, y diseñan una matriz de identificación de riesgo, la cual es posteada en un foro.
5	ANÁLISIS DEL RIESGO	ADAPTACIÓN	En la plataforma del curso, se postea una historieta realizada por la tutora. A partir de este producto cada participante adapta y construye una nueva historieta, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia. Esta nueva elaboración se adapta de acuerdo a los conceptos de ocurrencia, probabilidad e impacto. Agregando elementos desde la experiencia de riesgos que afronta en su sitio de trabajo.

Nº	SUBTEMA		DESCRIPCIÓN
		COMPARTIR	Una vez realizada la historieta, los estudiantes postean su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado, con otros miembros del curso. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas.
		REMEZCLAR	Por grupos de estudiantes retoman su historieta, y construyen una nueva, reanudando las ideas plasmadas en todos los productos compartidos.
6	EVALUACIÓN DEL RIESGO	ADAPTACIÓN	La tutora comparte una matriz semaforizada de riesgo y cada participante la adapta a su institución de manera que cumpla con los requisitos que definen la etapa de tratamiento del riesgo.
		COMPARTIR	Una vez realizada la matriz, los estudiantes postean su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas.

Nota: Participación de aprendices de acuerdo al tema y categoría de análisis a observar.

**9.6.2.6. E. evaluación.** La fase final implica la evaluación de los resultados de aprendizaje.

Incluye aspectos formativos, interactivos, de elaboración. Donde se realiza un seguimiento al:

- Trabajo colaborativo en cada una de los temas tratados
- Interacción en herramientas y de redes de aprendizaje
- Flexibilidad en la consecución de los objetivos propuesto en los temas
- Adaptación
- Compartir
- Remezcla

También se medirá el impacto, la efectividad de los objetivos planteados, las estrategias instruccionales, los recursos utilizados, la participación de los aprendices, para determinar si los elementos en su conjunto fueron efectivos en la aprehensión y enseñanza de los conocimientos

impartidos. Además se presentará evidencia de la aplicación de la categoría de análisis pretendida en lo planteado por la investigadora.

Tabla 11

*Estrategia de evaluación*

TABLA DE CONTENIDO		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN			
N°	SUBTEMA	OBJETIVO		DESCRIPCIÓN	EVALUACIÓN
1	CONCEPTO DE RIESGO	Interpretar el concepto de riesgo, identificando las clases y los estados del riesgo, en la construcción de un vídeo para abordar el protocolo de gestión de riesgo. en cada institución de los Terciarios Capuchinos	ADAPTACIÓN	Por grupos de estudiantes distribuidos aleatoriamente, adapta y construye un video en powtoon, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia por la tutora. Esta nueva elaboración se adapta, agregando elementos desde la experiencia de los riesgos que afronta en su sitio de trabajo, soportando el concepto y clases de riesgo	Participación del vídeo adaptado por el grupo y posteado en el foro.
			COMPARTIR	Los estudiantes postean su elaboración grupal en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado, con otros miembros del curso. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas	Participación del vídeo adaptado por el grupo y posteado en el foro
			REMEZCLAR	Por grupos de estudiantes retoman los vídeos compartidos, y construyen un nuevo vídeo, manteniendo los elementos expuestos en el vídeo del grupo 1 y del grupo 2.	Vídeo elaborado de forma individual o grupal, mantiene elementos expuestos en el vídeo del grupo 1 y del grupo 2  Participación en el foro de la semana.
2	COMUNICACIÓN Y CONSULTA	Elaborar una matriz de comunicación, para la gestión del riesgo, a través de la construcción de una matriz colaborativa en una wiki	COMPARTIR	En wikispace el tutor expone elementos de la comunicación efectiva. A partir de estos, el estudiante comparte lluvias de ideas, y a la vez da características propias en relación a la comunicación y consulta en la gestión de riesgos.	Participación en la wiki. Lluvia de ideas, sobre la comunicación y consulta de la gestión del riesgo.
			ADAPTACIÓN	El estudiante adapta los elementos aportados en la lluvia de ideas generados en una matriz construida en una wiki por todos los estudiantes, a su contexto institucional, ampliando la información y añadiendo ejemplos que contribuyen a la construcción de un nuevo saber	Construcción de una página en la wiki a partir de la lluvia de ideas generadas en la actividad uno
			REMEZCLAR	El docente diseña una matriz de	Participación en el "foro

HETEROEVALUACIÓN

HETEROEVALUACIÓN

TABLA DE CONTENIDO		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN				
Nº	SUBTEMA	OBJETIVO		DESCRIPCIÓN	EVALUACIÓN	
				comunicación y consulta que es alimentada con la construcción compartida del conocimiento y del documento generado en una wiki por los estudiantes del curso. Para obtener como producto final una matriz de consulta de riesgos para ser utilizada en la comunidad de los terciarios capuchinos.	discusión de la wiki", expresando una conclusión final del trabajo.	
3	ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO	Identificar el proceso, de los factores internos y externos vulnerables en la institución a través de la construcción de un documento en Google Docs, con el propósito de elaborar el establecimiento del contexto institucional de la gestión de riesgos.	COMPARTIR	El tutor comparte a los estudiantes en Google Drive un documento base en hoja de cálculo, donde se observa una matriz que contiene cada uno de los factores que se establecen en el contexto dentro de la Gestión de Riesgo, de tal forma que todos los estudiantes aportan y comparten, el contenido correspondiente a esta etapa, ofreciendo a sus compañeros su conocimiento y experiencia del tema, a la vez que brinda discernimiento a los otros miembros del curso..	Participación y aporte de su conocimiento y experiencia en la matriz compartida y elaborada con los estudiantes.	HETEROEVALUACIÓN
			ADAPTACIÓN	Los estudiantes adaptan la temática en forma de preguntas con opciones de respuesta que fortalecen la aprehensión de los conceptos relacionados con el establecimiento del contexto a un formulario donde se define nociones relacionadas con el contenido de la unidad y contemplados en la NORMA NTC –ISO 31000:2011.	Entrega del formulario - cuestionario elaborado por el participante a la Tutora, en Drive	
4	IDENTIFICACIÓN DEL RIESGO	Distinguir los riesgos Institucionales, exponiendo ideas, conocimientos y experiencias en un foro, con el propósito de identificar riesgos en una matriz de riesgo.	COMPARTIR	Cada estudiante comparte en el foro del tema de la semana un listado de eventos de riesgo que pueden convertirse en una amenaza al interior de su Institución y a su vez postean realimentaciones para enriquecer el aporte de sus compañeros	Participación en el " <b>Foro de la semana</b> ". Compartiendo con los compañeros un listado de eventos de riesgo, que puede convertirse en una amenaza de su institución.	HETEROEVALUACIÓN
			REMEZCLAR	Después de describir en el foro la lista de eventos de riesgo, los estudiantes trasladan los aportes del foro, y diseñan una matriz de identificación de riesgo, la cual es posteada en un foro.	Documento final al correo de la Tutora compartido en Google Drive.	
5	ANÁLISIS DEL RIESGO	Establecer la probabilidad de ocurrencia de un evento inesperado que puede traer consecuencias a la empresa, a través de una historieta temática, con el fin de obtener información para establecer el nivel de riesgo y las acciones a implementar.	ADAPTACIÓN	En la plataforma del curso, se postea una historieta realizada por la tutora. A partir de este producto cada participante adapta y construye una nueva historieta, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia. Esta nueva elaboración se adapta de acuerdo a los conceptos de ocurrencia, probabilidad e impacto. Agregando elementos desde la experiencia de riesgos que afronta en su sitio de trabajo.	Historieta elaborada de forma individual y/o grupal. Mantiene elementos como probabilidad, impacto, valoración, expuestos en la historieta encontrada en la plataforma.	HETEROEVALUACIÓN
			COMPARTIR	Una vez realizada la historieta, los estudiantes postean su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado, con otros miembros del curso. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas.	Historieta elaborada de forma individual. Mantiene elementos expuestos en la caricatura del grupo 1 y del grupo 2.	
			REMEZCLAR	Por grupos de estudiantes retoman su historieta, y construyen una nueva, reanudando las ideas plasmadas en todos los productos compartidos.	Historieta elaborada de forma grupal. Mantiene mínimo <b>tres riesgos</b> expuestos por las historietas posteadas en el foro Participación en el foro de la	

TABLA DE CONTENIDO		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN				
Nº	SUBTEMA	OBJETIVO		DESCRIPCIÓN	EVALUACIÓN	
					semana	
6	EVALUACIÓN DEL RIESGO	Analizar los eventos de riesgo por medio de una matriz de calificación semaforizada en Excel, con el propósito de realizar el tratamiento y las prioridades del riesgo.	ADAPTACIÓN	La tutora comparte una matriz semaforizada de riesgo y cada participante la adapta a su institución de manera que cumpla con los requisitos que definen la etapa de tratamiento del riesgo.	Adaptación de la matriz correctamente semaforizada.	HETEROEVALUACIÓN
			COMPARTIR	Una vez realizada la matriz, los estudiantes postean su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir. Sumado a lo anterior, es primordial observar la producción de otros estudiantes y compartir sus ideas sobre lo fabricado, dando opiniones al respecto, y aportando concepciones de las opiniones realizadas	Matriz posteada en el foro. Participación en el foro	

Nota: Estrategia de Evaluación de acuerdo al objetivo planteado y la tarea que realizan los estudiantes.

**9.6.3. Pilotaje.** En este orden, se realizó un estudio piloto con 15 coordinadores, con el único objetivo de explorar el contexto y el ambiente virtual de aprendizaje que se aplicaría con la implementación del curso. Así mismo, focalizar la investigación detectando previamente los posibles problemas que se podrían encontrar.

En principio, la implementación del pilotaje partió del comportamiento de las fases relacionadas con atributos de lo abierto pertenecientes a la adaptación, compartir y remezcla de los recursos aplicados. En cuanto al diseño del mismo se abordó el tema "Acciones correctivas, preventivas y de mejora" como preámbulo al curso de implementación, cuya duración duró dos semanas.

En la primera semana se afrontó el concepto de acciones preventivas, correctivas y de mejora, donde se les proporcionó a los estudiantes un vídeo en Powtoon para adaptar y afianzar dicho conocimiento. Asimismo, se les suministró información relevante como tema, objetivo, fecha de inicio, finalización y actividades a realizar, como una manera de dar claridad de lo propuesto a realizar. Así, en esta unidad se observó el comportamiento del recurso y de los estudiantes en relación con el trabajo colaborativo de adaptación.

En la segunda semana, se planteó como estrategia de observación, el atributo de remezcla de manera que los estudiantes utilizaran conceptos de documentos proporcionados y lo construido en la primera semana. Para concluir el pilotaje, se le soltó a los estudiantes una evaluación del proceso desarrollado, como un proceso de recopilar percepciones del pilotaje implementado.

Es de señalar y enfatizar que el pilotaje en la investigación permitió, una única y elemental finalidad heurística y exploratoria que sirvió de base en la fundamentación de la implementación donde se realizó la indagación referida. Sin embargo, el objetivo primordial, fue el de entrar en contacto con el tema y la realidad a examinar. Por otra parte, permitió a la investigadora prever situaciones que posiblemente se encontraría en el desarrollo del instructivo abierto.

En este contexto, se destaca que entre las funciones que cumplió el pilotaje se encuentran:

- Evaluar la experticia de los estudiantes con relación al manejo de recursos virtuales.
- Familiarizarse con el objeto de estudio y las situaciones que produce lo proyectado a indagar.
- Realizar un diseño inicial del ambiente de aprendizaje con sus características metodológicas.

De igual manera, indica la investigadora que la observación, permitió ajustar aspectos con respecto a instrucciones de trabajo relacionadas con la metodología, ya que presentaba algunos vacíos de claridad en las instrucciones del tema abordado.

**9.6.4. Implementación** Dadas las características del grupo de estudiantes, compuesto por coordinadores encargados del sistema de gestión de calidad al interior de sus instituciones y familiarizados con procesos y procedimientos, se completó una muestra de estudiantes inscritos de manera voluntaria.

La implementación del curso virtual con modalidad enseñanza abierta, contempló el abordaje de la gestión de riesgo, dado que las sedes pertenecientes a la provincia San José se encuentran certificadas con la norma NTC ISO 9001: 2008 y en septiembre de 2015 la versión de la norma



cambia y el tema central se enfoca en gestión de riesgo. De modo que, la congregación necesita capacitar a los coordinadores de las instituciones amigonianas, por la exigencia del proceso con enfoque de calidad que demanda el propio ICONTEC.

De ahí que, el escenario virtual en la plataforma Moodle, se distribuyó en seis temas ordenados y secuenciados así: 1- Concepto de riesgo 2- comunicación y consulta. 3- Establecimiento del contexto 4- Identificación del riesgo 5- análisis del Riesgo 6- Evaluación del riesgo.

Así las cosas, cada tema tratado se apoyó de una herramienta que permitió construir lo exigido en el contenido de la etapa abordada. Vídeo en Powtoon para el tema de concepto de riesgo, construcción de una matriz de comunicación y consulta en una wiki, matriz de establecimiento del contexto en Google Drive, identificación de riesgo por medio de lluvia de ideas en un foro dispuesto en la plataforma, construcción de una historieta en PIXTON para análisis del riesgo, y una matriz semaforizada en Excel en la unidad de evaluación del riesgo.

La duración de la implementación se realizó entre los meses de abril y mayo, destinando una semana por unidad temática tratada de la siguiente forma.

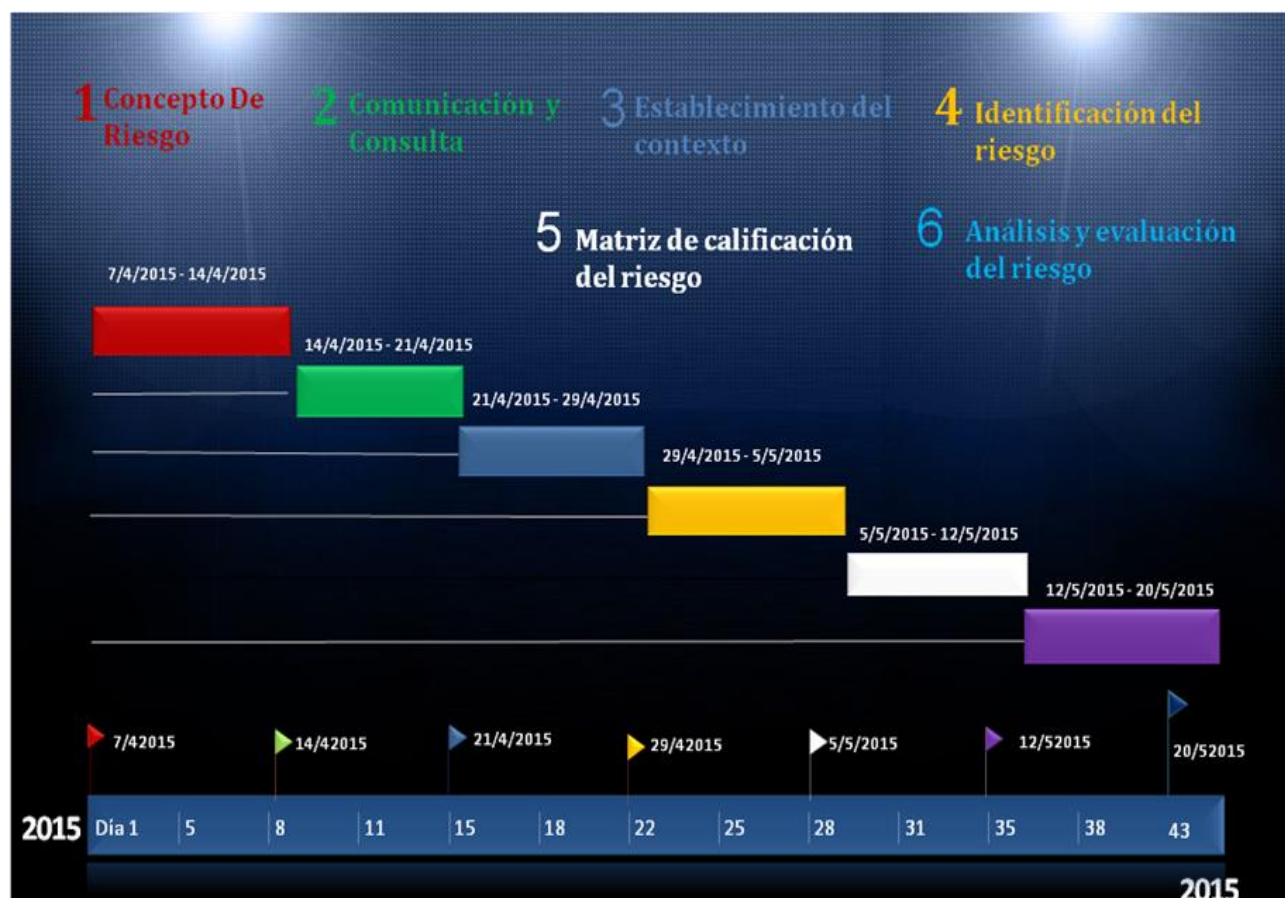


Ilustración 1 línea de tiempo de la implementación en los meses correspondientes a abril – mayo.

El proceso de inscripción al curso se realizó a través de un formulario, que fue enviado a los correos de los coordinadores de las diferentes sedes del país. Este cuestionario se realizó con enfoque exploratorio y con la indagación del mismo, que permitió conocer la experticia de los estudiantes en cursos de modalidad virtual.

El total de inscritos fue de 23 personas de quince instituciones del país, 18 de ellos comenzaron a desarrollar las actividades.

Tabla 122

*Inscritos en la implementación*

<b>INFORMACIÓN DE ESTUDIANTES</b>		
Inscripción con formulario.	23	100%
Comenzaron a desarrollar actividades.	18	78%
Nunca participaron del curso.	5	22%
Estudiantes intermitentes.	2	11%
Estudiantes en continuidad.	16	89%

Nota: Se muestra el total inscritos en la implementación, al igual que el porcentaje correspondiente a los estudiantes que terminaron el curso.

El curso se impartió en la plataforma Moodle – Gnomio y se inició el martes 7 de abril, con duración de seis semanas y una extensión de una semana más por solicitud de los mismos estudiantes.

En cuanto al ejercicio de implementación del curso en plataforma Moodle, se requirió de un proceso sólido de planeación frente a las actividades que se plantearon a los estudiantes. En este sentido, fue importante considerar aspectos como tiempo de ejecución, actividades, recursos que se ajustaron a lo abierto y que permitieron una interacción entre el estudiante y la herramienta. De igual modo, una articulación entre los conocimientos a desarrollar, y elementos fundamentales como la planeación de las actividades, la estrategia de aprendizaje, el contenido, la evaluación, y el escenario donde se llevó a cabo la enseñanza.

Asimismo, se definieron las actividades y el escenario en el que éstas se desarrollaron dada su importancia para la interactividad de las herramientas pues llevaron a promover prácticas colectivas. En cuanto a la estructura del curso se contempló en cada unidad: el tema a tratar, el objetivo, la fecha de inicio y finalización, los recursos utilizados, las actividades a desarrollar y los criterios de evaluación como se observa en la ilustración 1. Estructura del curso

---

**TEMA:** Comunicación y consulta de la gestión del riesgo - Elaboración de una wiki. (Wikispace)

**OBJETIVO:**

\* Elaborar un plan de comunicación para la gestión del riesgo de una institución, a través de la construcción de una wiki.

**FECHA DE INICIO:** Martes 14 de Abril de 2015.

**FECHA DE FINALIZACIÓN:** Martes 21 de Abril de 2015.

**RECURSOS:**

- Vídeos sobre el concepto de wiki. ( Recurso 1) y (Recurso 2).
- Vídeo tutorial de wikispace. (Recurso 3) y (Recurso 4).
- Documento de apoyo. El vandalismo en las wiki. (Recurso 5).
- Documento de apoyo. Etapa I. Comunicación y Consulta de la Gestión del Riesgo. (Recurso 6)
- Vídeo. Describe la etapa de Comunicación y Consulta en la Gestión del Riesgo. (Recurso 7).
- Vídeo tutorial de instrucciones preparado por la Tutora. (Recurso 8).

**ACTIVIDADES A DESARROLLAR:**

**ACTIVIDAD 1:** De lectura y aplique las indicaciones dadas en la "**Tarea uno de la semana**" ----14 de abril al 16 de abril ----

**ACTIVIDAD 2:** De lectura y aplique las indicaciones dadas en la "**Tarea dos de la semana**" --- 17 de abril al 20 de abril---

**ACTIVIDAD 3:** De lectura y aplique las indicaciones dadas en la "**Tarea tres de la semana**" --- 20 de abril al 21 de abril ---

- Si presenta dudas, aclaraciones o comentarios los puede realizar a la Tutora en "**Foro de Dudas y Preguntas**"

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN:**

1. Participación en la wiki. Lluvia de ideas, sobre la comunicación y consulta de la gestión del riesgo.
2. Construcción de una página en la wiki a partir de la lluvia de ideas generadas en la actividad uno.
3. Participación en el "Foro de la Semana", expresando una conclusión final del trabajo.


Ilustración 2 Estructura del curso con información relevante para los estudiantes

En el desarrollo de cada actividad se trataron una serie de tareas, donde los estudiantes manejaron tres momentos. Uno de adaptación, otro para compartir y uno de remezcla, que correspondieron a las tres categorías de análisis que se llevan a cabo en la investigación y que nos llevan a determinar los alcances y las limitaciones de la enseñanza abierta.

En este sentido, en cada actividad se realizó un seguimiento al trabajo realizado por cada participante del curso, donde se observó el trabajo colaborativo, la interacción entre los estudiantes y entre la herramienta propuesta para el tema a tratar y la flexibilidad.

Los temas y unidades afrontados en la implementación correspondiente a seis unidades se describen así:

**La primera unidad** parte del concepto de riesgo y las clases de riesgo. Esta unidad se desarrolló con la herramienta de construcción de vídeos en el entorno virtual de Powtoon. Se manejó tres momentos.

<p><b>CONCEPTO DE RIESGO</b></p>	<p><b>ADAPTACIÓN</b></p>	<p>Cada participante adaptó y construyó un video colaborativamente en Powtoon, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia por la tutora. Esta nueva elaboración se adaptó al agregar elementos desde la experiencia de los riesgos que afrontan en el sitio de trabajo los estudiantes. Lo anterior, soportando el concepto de Riesgo e identificando las clases de riesgo.</p> 
----------------------------------	--------------------------	---

		 <p>Los estudiantes se agruparon aleatoriamente en dos grupos donde realizó la construcción de adaptación del vídeo, compartiendo una cuenta común.</p>
	<p><b>COMPARTIR</b></p>	<p>Los estudiantes postearon su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado con otros miembros del curso.</p> 
	<p><b>REMEZCLA</b></p>	<p>Por grupos de estudiantes retomaron el vídeo construido grupalmente y construyeron un nuevo contenido retomando las ideas plasmadas en el producto de los grupos de trabajo</p>

Ilustración 3 Unidad I. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta

**La segunda unidad:** Se elaboró un plan de comunicación y consulta para la gestión del riesgo. Está unidad se adelantó con una wiki en Wikispace y se avanzó en tres momentos.

<b>COMUNICACIÓN Y CONSULTA</b>	<b>COMPARTIR</b>	<p>El estudiante compartió lluvias de ideas y a la vez dio características propias de su entorno institucional con relación a la comunicación y consulta en la gestión de riesgos.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>ASPECTO A COMUNICAR</th> <th>¿QUÉ SE COMUNICA?</th> <th>¿QUIÉN COMUNICA?</th> <th>¿CUÁNDO SE COMUNICA?</th> <th>¿A QUIÉN COMUNICA?</th> <th>¿CÓMO SE VERIFICA?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS.</td> <td>ETAPAS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS RIESGOS.</td> <td>COORDINADOR DE CALIDAD</td> <td>15 DE ABRIL /2015 30 DE ABRIL /2015</td> <td>COMITÉ DIRECTIVO</td> <td>A TRAVÉS DE ACTA <b>ATT: JACKY</b></td> </tr> <tr> <td>Directrices del Gestión del Riesgo.</td> <td>Concepto, beneficios, aplicaciones, y etapas del proceso (comunicación, contexto, identificación, análisis, evaluación y tratamiento).</td> <td>Coordinador(a) de Calidad.</td> <td>Una vez al semestre o según necesidades por implementación.</td> <td>Responsables del Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo.</td> <td>Por medio de folletos y plegables, por plan de formación de evidencias de la formación, certificado (<b>Fr. Carlos Mauricio Agudelo</b>)</td> </tr> <tr> <td>Un riesgo laboral.</td> <td>Lugar, afectado, situación presentada, causas y consecuencias.</td> <td>La persona que lo detecta.</td> <td>En el momento de la identificación o lo antes posible</td> <td>Al responsable de calidad y responsable de proceso y procedimiento.</td> <td>Por correo electrónico, carta, formato de QRSF, página web, acta, entre otros. (<b>María del Pilar</b>).</td> </tr> <tr> <td>Un posible incumplimiento legal</td> <td>Desconocimiento de un decreto nuevo.</td> <td>La persona que lo identifica.</td> <td>En el momento que se identifique.</td> <td>Coordinador de calidad y responsable de proceso y procedimiento.</td> <td>Correo electrónico. (<b>Juan Jose</b>).</td> </tr> <tr> <td>Un riesgo evidenciado en auditoria interna.</td> <td>El hallazgo encontrado, situación presentada.</td> <td>El auditor interno de calidad.</td> <td>En la entrega del informe final de auditoria.</td> <td>Al coordinador de calidad y al auditado.</td> <td>Informe final de auditoria. (Lluvia Elizabeth)</td> </tr> <tr> <td>Riesgo presentado durante una auditoria.</td> <td>La no realización de la auditoria por parte del auditor.</td> <td>Auditado.</td> <td>Verbal y en el cierre de la auditoria.</td> <td>Al lider de la auditoria.</td> <td>Acta de cierre de la auditoria. (Catherine).</td> </tr> </tbody> </table>	ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?	IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS.	ETAPAS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS RIESGOS.	COORDINADOR DE CALIDAD	15 DE ABRIL /2015 30 DE ABRIL /2015	COMITÉ DIRECTIVO	A TRAVÉS DE ACTA <b>ATT: JACKY</b>	Directrices del Gestión del Riesgo.	Concepto, beneficios, aplicaciones, y etapas del proceso (comunicación, contexto, identificación, análisis, evaluación y tratamiento).	Coordinador(a) de Calidad.	Una vez al semestre o según necesidades por implementación.	Responsables del Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo.	Por medio de folletos y plegables, por plan de formación de evidencias de la formación, certificado ( <b>Fr. Carlos Mauricio Agudelo</b> )	Un riesgo laboral.	Lugar, afectado, situación presentada, causas y consecuencias.	La persona que lo detecta.	En el momento de la identificación o lo antes posible	Al responsable de calidad y responsable de proceso y procedimiento.	Por correo electrónico, carta, formato de QRSF, página web, acta, entre otros. ( <b>María del Pilar</b> ).	Un posible incumplimiento legal	Desconocimiento de un decreto nuevo.	La persona que lo identifica.	En el momento que se identifique.	Coordinador de calidad y responsable de proceso y procedimiento.	Correo electrónico. ( <b>Juan Jose</b> ).	Un riesgo evidenciado en auditoria interna.	El hallazgo encontrado, situación presentada.	El auditor interno de calidad.	En la entrega del informe final de auditoria.	Al coordinador de calidad y al auditado.	Informe final de auditoria. (Lluvia Elizabeth)	Riesgo presentado durante una auditoria.	La no realización de la auditoria por parte del auditor.	Auditado.	Verbal y en el cierre de la auditoria.	Al lider de la auditoria.	Acta de cierre de la auditoria. (Catherine).
	ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?																																						
	IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS.	ETAPAS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS RIESGOS.	COORDINADOR DE CALIDAD	15 DE ABRIL /2015 30 DE ABRIL /2015	COMITÉ DIRECTIVO	A TRAVÉS DE ACTA <b>ATT: JACKY</b>																																						
Directrices del Gestión del Riesgo.	Concepto, beneficios, aplicaciones, y etapas del proceso (comunicación, contexto, identificación, análisis, evaluación y tratamiento).	Coordinador(a) de Calidad.	Una vez al semestre o según necesidades por implementación.	Responsables del Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo.	Por medio de folletos y plegables, por plan de formación de evidencias de la formación, certificado ( <b>Fr. Carlos Mauricio Agudelo</b> )																																							
Un riesgo laboral.	Lugar, afectado, situación presentada, causas y consecuencias.	La persona que lo detecta.	En el momento de la identificación o lo antes posible	Al responsable de calidad y responsable de proceso y procedimiento.	Por correo electrónico, carta, formato de QRSF, página web, acta, entre otros. ( <b>María del Pilar</b> ).																																							
Un posible incumplimiento legal	Desconocimiento de un decreto nuevo.	La persona que lo identifica.	En el momento que se identifique.	Coordinador de calidad y responsable de proceso y procedimiento.	Correo electrónico. ( <b>Juan Jose</b> ).																																							
Un riesgo evidenciado en auditoria interna.	El hallazgo encontrado, situación presentada.	El auditor interno de calidad.	En la entrega del informe final de auditoria.	Al coordinador de calidad y al auditado.	Informe final de auditoria. (Lluvia Elizabeth)																																							
Riesgo presentado durante una auditoria.	La no realización de la auditoria por parte del auditor.	Auditado.	Verbal y en el cierre de la auditoria.	Al lider de la auditoria.	Acta de cierre de la auditoria. (Catherine).																																							
<b>ADAPTACIÓN</b>	<p>El estudiante adaptó los elementos aportados en la lluvia de ideas generadas en la wiki a su contexto institucional ampliando la información y añadiendo ejemplos que contribuyen a la construcción de un nuevo saber.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>ASPECTO A COMUNICAR</th> <th>¿QUÉ SE COMUNICA?</th> <th>¿QUIÉN COMUNICA?</th> <th>¿CUÁNDO SE COMUNICA?</th> <th>¿A QUIÉN COMUNICA?</th> <th>¿CÓMO SE VERIFICA?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Objetivos de Comunicación y consultas de la gestión de riesgo</td> <td>Cuales son los objetivos y las consultas</td> <td>Coordinador de Calidad</td> <td>En el instante de evaluar la gestión de riesgo</td> <td>Responsables del sistema</td> <td>Un manual de gestión de riesgos</td> </tr> <tr> <td>accidente de trabajo</td> <td>Dónde, Cómo, a que hora. Ocurrió el accidente de trabajo</td> <td>Coordinador de Higiene y Seguridad</td> <td>Al instante del accidente</td> <td>Coordinador del área</td> <td>Por un formato QRSF</td> </tr> <tr> <td>Riesgo Tecnológico</td> <td>Falla en el control de la información y el seguimiento de la tecnología usada</td> <td>Coordinador de Informática</td> <td>En el instante que se detecta</td> <td>Al personal que tenga acceso</td> <td>Circular</td> </tr> <tr> <td>Servicio al cliente</td> <td>Insatisfacción del Cliente en cuanto a la atención</td> <td>Coordinador de Talento Humano</td> <td>En el momento de presentarse la inconformidad</td> <td>A toda la organización y coordinador de Talento Humano</td> <td>Por encuestas, Análisis buzón de quejas</td> </tr> <tr> <td>Implementación del S.G.C.</td> <td>Valor agregado en cuanto al servicio la implementar el S.G.C.</td> <td>La alta dirección y Coordinadores de calidad</td> <td>Al comenzar el S.G.C. como una sensibilización</td> <td>A todos los colaboradores</td> <td>Por planilla de asistencia - folleto informativo</td> </tr> <tr> <td>Capacitación en Riesgo Laboral</td> <td>Clases y posibles riesgos que se puedan presentar en el sitio de trabajo</td> <td>Coordinador de Seguridad Industrial H.S.Q.</td> <td>En el proceso de inducción y una vez al año</td> <td>Colaboradores y personal nuevo</td> <td>Lista de asistencia y actas</td> </tr> </tbody> </table>	ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?	Objetivos de Comunicación y consultas de la gestión de riesgo	Cuales son los objetivos y las consultas	Coordinador de Calidad	En el instante de evaluar la gestión de riesgo	Responsables del sistema	Un manual de gestión de riesgos	accidente de trabajo	Dónde, Cómo, a que hora. Ocurrió el accidente de trabajo	Coordinador de Higiene y Seguridad	Al instante del accidente	Coordinador del área	Por un formato QRSF	Riesgo Tecnológico	Falla en el control de la información y el seguimiento de la tecnología usada	Coordinador de Informática	En el instante que se detecta	Al personal que tenga acceso	Circular	Servicio al cliente	Insatisfacción del Cliente en cuanto a la atención	Coordinador de Talento Humano	En el momento de presentarse la inconformidad	A toda la organización y coordinador de Talento Humano	Por encuestas, Análisis buzón de quejas	Implementación del S.G.C.	Valor agregado en cuanto al servicio la implementar el S.G.C.	La alta dirección y Coordinadores de calidad	Al comenzar el S.G.C. como una sensibilización	A todos los colaboradores	Por planilla de asistencia - folleto informativo	Capacitación en Riesgo Laboral	Clases y posibles riesgos que se puedan presentar en el sitio de trabajo	Coordinador de Seguridad Industrial H.S.Q.	En el proceso de inducción y una vez al año	Colaboradores y personal nuevo	Lista de asistencia y actas	
ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?																																							
Objetivos de Comunicación y consultas de la gestión de riesgo	Cuales son los objetivos y las consultas	Coordinador de Calidad	En el instante de evaluar la gestión de riesgo	Responsables del sistema	Un manual de gestión de riesgos																																							
accidente de trabajo	Dónde, Cómo, a que hora. Ocurrió el accidente de trabajo	Coordinador de Higiene y Seguridad	Al instante del accidente	Coordinador del área	Por un formato QRSF																																							
Riesgo Tecnológico	Falla en el control de la información y el seguimiento de la tecnología usada	Coordinador de Informática	En el instante que se detecta	Al personal que tenga acceso	Circular																																							
Servicio al cliente	Insatisfacción del Cliente en cuanto a la atención	Coordinador de Talento Humano	En el momento de presentarse la inconformidad	A toda la organización y coordinador de Talento Humano	Por encuestas, Análisis buzón de quejas																																							
Implementación del S.G.C.	Valor agregado en cuanto al servicio la implementar el S.G.C.	La alta dirección y Coordinadores de calidad	Al comenzar el S.G.C. como una sensibilización	A todos los colaboradores	Por planilla de asistencia - folleto informativo																																							
Capacitación en Riesgo Laboral	Clases y posibles riesgos que se puedan presentar en el sitio de trabajo	Coordinador de Seguridad Industrial H.S.Q.	En el proceso de inducción y una vez al año	Colaboradores y personal nuevo	Lista de asistencia y actas																																							
<b>REMEZCLA</b>	<p>El docente diseñó una matriz de gestión de riesgo que se alimenta con la construcción compartida del conocimiento del documento generado en la wiki por los estudiantes del curso. Para obtener como producto final una matriz de consulta para comunidad de los terciarios capuchinos.</p> <p style="text-align: center;">RESULTADO DE UNA MATRIZ DE COMUNICACIONES DISEÑADA EN UNA WIKI.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>ASPECTO A COMUNICAR</th> <th>¿QUÉ SE COMUNICA?</th> <th>¿QUIÉN COMUNICA?</th> <th>¿CUÁNDO SE COMUNICA?</th> <th>¿A QUIÉN COMUNICA?</th> <th>¿CÓMO SE VERIFICA?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Análisis y evaluación del riesgo.</td> <td>Proceso, procedimiento donde está identificado el riesgo, responsable, descripción, consecuencia, posibilidad, valor de riesgo y acción a tomar</td> <td>Coordinador de calidad.</td> <td>Semestral o según necesidad de evolución al identificar un nuevo riesgo.</td> <td>Responsables de proceso y procedimiento.</td> <td>Lista de análisis y evaluación del riesgo. Actualizada</td> </tr> <tr> <td>Capacitación en riesgo.</td> <td>Concepto de riesgo, clases y posibles riesgos de la institución</td> <td>Coordinador de calidad</td> <td>Una vez al año, o en procesos de inducción de personal nuevo.</td> <td>A los colaboradores amigónicos participantes del proceso y/o procedimiento afectado</td> <td>Plan de formación, planeación de la formación, lista de asistencia, evaluación de la capacitación y medición de su eficacia.</td> </tr> <tr> <td>Definición de la política de Seguridad y Salud en el Trabajo SST</td> <td>Cumplimiento de la ley para la identificación de peligros, evaluación de riesgos y determinación de controles.</td> <td>El Coordinador (a) de Gestión Humana a través del SG-SST.</td> <td>Durante su implementación en lo corrido del año 2014-2015.</td> <td>Comité directivo.</td> <td>A través de la estandarización de los requerimientos legales para el cumplimiento e implementación de la ley: Elaboración AROS, inspecciones de riesgo, elaboración de matrices de riesgo laborales, estudio de riesgo psicosocial, y medición de indicadores de los alcances del programa a nivel institucional, entre otros.</td> </tr> </tbody> </table> <p>Está matriz fue compartida por la tutora en la plataforma</p>	ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?	Análisis y evaluación del riesgo.	Proceso, procedimiento donde está identificado el riesgo, responsable, descripción, consecuencia, posibilidad, valor de riesgo y acción a tomar	Coordinador de calidad.	Semestral o según necesidad de evolución al identificar un nuevo riesgo.	Responsables de proceso y procedimiento.	Lista de análisis y evaluación del riesgo. Actualizada	Capacitación en riesgo.	Concepto de riesgo, clases y posibles riesgos de la institución	Coordinador de calidad	Una vez al año, o en procesos de inducción de personal nuevo.	A los colaboradores amigónicos participantes del proceso y/o procedimiento afectado	Plan de formación, planeación de la formación, lista de asistencia, evaluación de la capacitación y medición de su eficacia.	Definición de la política de Seguridad y Salud en el Trabajo SST	Cumplimiento de la ley para la identificación de peligros, evaluación de riesgos y determinación de controles.	El Coordinador (a) de Gestión Humana a través del SG-SST.	Durante su implementación en lo corrido del año 2014-2015.	Comité directivo.	A través de la estandarización de los requerimientos legales para el cumplimiento e implementación de la ley: Elaboración AROS, inspecciones de riesgo, elaboración de matrices de riesgo laborales, estudio de riesgo psicosocial, y medición de indicadores de los alcances del programa a nivel institucional, entre otros.																			
ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?																																							
Análisis y evaluación del riesgo.	Proceso, procedimiento donde está identificado el riesgo, responsable, descripción, consecuencia, posibilidad, valor de riesgo y acción a tomar	Coordinador de calidad.	Semestral o según necesidad de evolución al identificar un nuevo riesgo.	Responsables de proceso y procedimiento.	Lista de análisis y evaluación del riesgo. Actualizada																																							
Capacitación en riesgo.	Concepto de riesgo, clases y posibles riesgos de la institución	Coordinador de calidad	Una vez al año, o en procesos de inducción de personal nuevo.	A los colaboradores amigónicos participantes del proceso y/o procedimiento afectado	Plan de formación, planeación de la formación, lista de asistencia, evaluación de la capacitación y medición de su eficacia.																																							
Definición de la política de Seguridad y Salud en el Trabajo SST	Cumplimiento de la ley para la identificación de peligros, evaluación de riesgos y determinación de controles.	El Coordinador (a) de Gestión Humana a través del SG-SST.	Durante su implementación en lo corrido del año 2014-2015.	Comité directivo.	A través de la estandarización de los requerimientos legales para el cumplimiento e implementación de la ley: Elaboración AROS, inspecciones de riesgo, elaboración de matrices de riesgo laborales, estudio de riesgo psicosocial, y medición de indicadores de los alcances del programa a nivel institucional, entre otros.																																							

Ilustración 4 Unidad II actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta

**En la tercera unidad,** se elaboró una matriz sobre establecimiento del contexto. En esta unidad la tutora compartió una matriz en drive con los estudiantes. Se manejó dos momentos

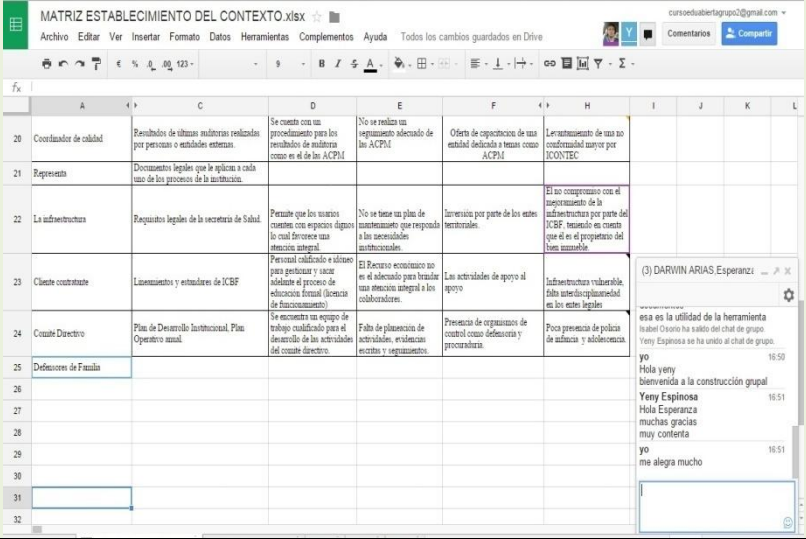
<b>ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO</b>	<b>COMPARTIR</b>	<p>La tutora compartió a los estudiantes en Google Drive un documento base en hoja de cálculo donde se observó una matriz que contenía cada uno de los factores que se establecen en el contexto dentro de la Gestión de Riesgo, de tal forma que todos los estudiantes aportaron y compartieron el contenido correspondiente a esta etapa, señalando a sus compañeros su conocimiento y experiencia del tema, a la vez que sirvió de discernimiento a los otros miembros del curso.</p> 
	<b>ADAPTACIÓN</b>	<p>Los estudiantes construyeron un formulario donde adaptaron los conceptos vistos de los documentos con lo indagado por ellos sobre establecimiento del contexto.</p>

Ilustración 5 Unidad III. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta

**En la cuarta unidad,** se identificaron los riesgos institucionales exponiendo ideas, conocimientos y experiencias en un foro. Se operó dos momentos.



<b>IDENTIFICACIÓN DEL RIESGO</b>	<b>COMPARTIR</b>	<p>Cada estudiante compartió en el foro del tema de la semana un listado de eventos de riesgo que pueden convertirse en una amenaza al interior de su Institución como una forma de enriquecer el aporte de sus compañeros.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p><b>Gestión Directiva:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Documentación del S.G.C. se encuentre desactualizada.</li> <li>2. Matriz del riesgo desactualizada.</li> <li>3. Incumplimiento del programa de Auditorías internas de Calidad.</li> <li>4. No realizar el seguimiento, análisis y toma de acciones a la satisfacción del cliente.</li> <li>5. Incumplimiento de los requisitos Legales y del cliente contratante.</li> </ol> </div>																																																
	<b>REMEZCLA</b>	<p>Después de describir en el foro la lista de eventos de riesgo, los estudiantes elaboraron una matriz que permitió listar los riesgos identificados según su aporte realizado en el foro y el aporte de otros estudiantes.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #c8e6c9;"> <th>FACTOR DE RIESGO</th> <th>FUENTE DE RIESGO</th> <th>EVENTO O INCIDENTE</th> <th>CAUSA</th> <th>CONSECUENCIA</th> <th>CUANDO OCURRE</th> <th>DONDE OCURRE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Operativo</td> <td>Gestión Humana</td> <td>Los procesos de inducción no siempre son adecuados.</td> <td>No se asignan fechas para realizar las respectivas inducciones</td> <td>Los nuevos colaboradores no tienen claridad de la institución en general</td> <td>En el momento de ingreso como colaborador</td> <td>Proceso de Gestión Humana</td> </tr> <tr> <td>Operativo</td> <td>Gestión Humana</td> <td>Los procesos de contratación no siempre son adecuados.</td> <td>No se realiza una buena selección de personal por el afán de cubrir un cargo</td> <td>Perdidas de tiempo en los procesos. Aumento del estrés del personal por reemplazos.</td> <td>En la selección de personal</td> <td>Proceso de Gestión Humana</td> </tr> <tr> <td>Operativo</td> <td>Gestión Humana</td> <td>El proceso de seguimiento a practicantes no es efectivo</td> <td>Procesos que se estancan por mala inducción y seguimiento</td> <td>Mala preparación educativa de los jóvenes</td> <td>En la selección de personal</td> <td>Proceso de Gestión Humana</td> </tr> <tr> <td>Psicosocial</td> <td>Labor</td> <td>Estrés de los educadores por carga laboral.</td> <td>Cuando falta personal algunos educadores les toca duplicar turnos</td> <td>Estrés laboral</td> <td>A diario</td> <td>Institución</td> </tr> <tr> <td>Operativo</td> <td>Gestión Humana</td> <td>Demora en la entrega de certificaciones a los alumnos.</td> <td>No hay un procedimiento de archivo de las carpetas de los jóvenes</td> <td>Demora en las matrículas de los jóvenes en otras instituciones</td> <td>Se solicita una certificación</td> <td>Coordinación Académica</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>Tejas en las</td> <td>No hay un</td> <td>Puede ocasionar accidentes. En</td> <td>Constantemente</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	FACTOR DE RIESGO	FUENTE DE RIESGO	EVENTO O INCIDENTE	CAUSA	CONSECUENCIA	CUANDO OCURRE	DONDE OCURRE	Operativo	Gestión Humana	Los procesos de inducción no siempre son adecuados.	No se asignan fechas para realizar las respectivas inducciones	Los nuevos colaboradores no tienen claridad de la institución en general	En el momento de ingreso como colaborador	Proceso de Gestión Humana	Operativo	Gestión Humana	Los procesos de contratación no siempre son adecuados.	No se realiza una buena selección de personal por el afán de cubrir un cargo	Perdidas de tiempo en los procesos. Aumento del estrés del personal por reemplazos.	En la selección de personal	Proceso de Gestión Humana	Operativo	Gestión Humana	El proceso de seguimiento a practicantes no es efectivo	Procesos que se estancan por mala inducción y seguimiento	Mala preparación educativa de los jóvenes	En la selección de personal	Proceso de Gestión Humana	Psicosocial	Labor	Estrés de los educadores por carga laboral.	Cuando falta personal algunos educadores les toca duplicar turnos	Estrés laboral	A diario	Institución	Operativo	Gestión Humana	Demora en la entrega de certificaciones a los alumnos.	No hay un procedimiento de archivo de las carpetas de los jóvenes	Demora en las matrículas de los jóvenes en otras instituciones	Se solicita una certificación	Coordinación Académica			Tejas en las	No hay un	Puede ocasionar accidentes. En	Constantemente
FACTOR DE RIESGO	FUENTE DE RIESGO	EVENTO O INCIDENTE	CAUSA	CONSECUENCIA	CUANDO OCURRE	DONDE OCURRE																																												
Operativo	Gestión Humana	Los procesos de inducción no siempre son adecuados.	No se asignan fechas para realizar las respectivas inducciones	Los nuevos colaboradores no tienen claridad de la institución en general	En el momento de ingreso como colaborador	Proceso de Gestión Humana																																												
Operativo	Gestión Humana	Los procesos de contratación no siempre son adecuados.	No se realiza una buena selección de personal por el afán de cubrir un cargo	Perdidas de tiempo en los procesos. Aumento del estrés del personal por reemplazos.	En la selección de personal	Proceso de Gestión Humana																																												
Operativo	Gestión Humana	El proceso de seguimiento a practicantes no es efectivo	Procesos que se estancan por mala inducción y seguimiento	Mala preparación educativa de los jóvenes	En la selección de personal	Proceso de Gestión Humana																																												
Psicosocial	Labor	Estrés de los educadores por carga laboral.	Cuando falta personal algunos educadores les toca duplicar turnos	Estrés laboral	A diario	Institución																																												
Operativo	Gestión Humana	Demora en la entrega de certificaciones a los alumnos.	No hay un procedimiento de archivo de las carpetas de los jóvenes	Demora en las matrículas de los jóvenes en otras instituciones	Se solicita una certificación	Coordinación Académica																																												
		Tejas en las	No hay un	Puede ocasionar accidentes. En	Constantemente																																													

Ilustración 6 Unidad IV. Actividades de aprendizaje de acuerdo con la categoría correspondiente a enseñanza abierta

**En la quinta unidad,** se estableció la probabilidad de ocurrencia de un evento inesperado como forma de análisis de riesgos, con la construcción de una historieta en PIXTON. Se dirigió tres momentos.

	<p><b>ADAPTACIÓN</b></p>	<p>En la plataforma del curso se posteó una caricatura realizada por la tutora. A partir de este producto cada participante adaptó y construyó una nueva caricatura, manteniendo la idea base del producto generado en primera instancia. Esta nueva elaboración se adaptó de acuerdo a la institución donde laboran los estudiantes, manteniendo elementos como probabilidad, impacto y valoración. Así mismo, agregando elementos desde la experiencia de ocurrencia e impacto de riesgos que afronta en sitio de trabajo.</p> <p><i>Caricatura de Virginia y Cervillo</i></p>
	<p><b>COMPARTIR</b></p>	<p>Una vez realizada la caricatura, los estudiantes postearon su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir su adaptación, cambios y nuevas ideas del producto realizado con los otros miembros del curso.</p>
<p><b>ANÁLISIS DEL RIESGO</b></p>	<p><b>REMEZCLA</b></p>	<p>Por grupos de cinco estudiantes retomaron caricaturas de otros estudiantes y construyeron una nueva, retomando las ideas plasmadas en todos los productos del curso.</p> <p><i>Elaborado por: Darwin Arias, Isabel Osorio, Yeny Espinosa y Carlos Mauricio Agudelo.</i></p>

Ilustración 7 Unidad V. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta

En la sexta unidad, evaluación del riesgo. Se analizaron los eventos del riesgo a través de una matriz semaforizada. Se establecieron dos momentos

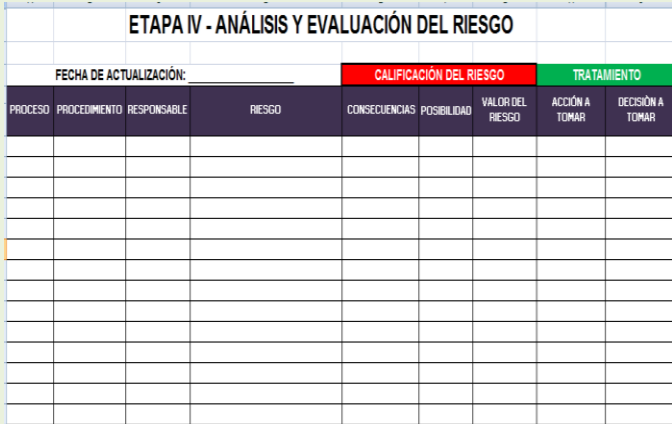
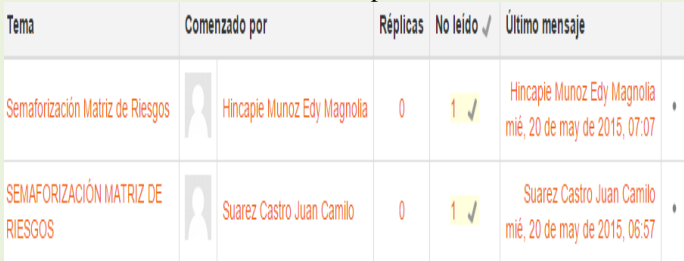
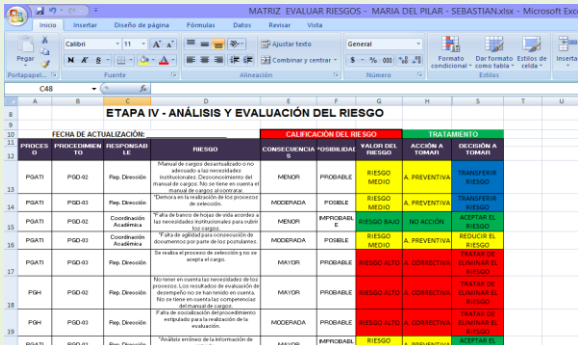
ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DEL RIESGO	ADAPTACIÓN	<p>La tutora compartió una matriz semaforizada de riesgo y cada participante la adaptó a su institución de manera que cumpliera con los requisitos que definen la etapa de tratamiento del riesgo.</p> 
	COMPARTIR	<p>Una vez realizada la matriz los estudiantes postearon su elaboración en el foro de la semana, como una manera de compartir.</p>  

Ilustración 8 Unidad VI. Actividades de aprendizaje de acuerdo a la categoría correspondiente a enseñanza abierta

**9.6.5. Análisis de la información.** El análisis de datos se produce una vez que se ha obtenido la información como resultado de ponderar y ordenar las categorías de análisis previas que orientaron la recopilación de datos durante el curso de implementación. Durante este proceso, surgieron datos emergentes que llevaron al surgimiento de hallazgos propios de la indagación.

En este orden de cosas, se utilizó el programa Microsoft Excel para describir y expresar desde la perspectiva de la investigadora, los acontecimientos hallados en el transcurso de las actividades. También se recurrió al programa MAXQ10, para triangular la información originada de las observaciones registradas en el diario de campo y en la transcripción de las grabaciones realizadas a los estudiantes como se observa en la ilustración 9.

The screenshot shows the MAXQ10 software interface. On the left, there is a file explorer showing a hierarchy of documents and folders. The main window displays a document titled 'ENTREVISTA - RESPUESTA' with several text segments highlighted in different colors (yellow, pink, blue, purple) and categorized on the left. The categories include 'ALCANCES', 'INTERACCIÓN', 'LIMITACIONES', and 'MAGENTA'. The segments are numbered 1 through 6, corresponding to the categories. The interface also shows a 'Segmentos recuperados' section at the bottom.

Categoría	Segmento	Contenido del Segmento
ALCANCES	1	Siempre me gusto ver los trabajos de mis compañeros. Me gustaba ver lo que ellos hacían. Además aprendía de lo que ellos hacían. jaaaaa... tomaba muchas ideas. Y hasta las aplicaba en la vida laboral jeeee...
INTERACCIÓN	3	Con respecto a no hacer retroalimentaciones.....fue por.... Que no vi necesario dar aportes por que la tarea que subían los compañeros decían todo
LIMITACIONES	2	"En realidad no retroalimente por escrito los trabajos de los compañeros, por temor a no dar buenos aportes"
LIMITACIONES	4	"Debido a la cantidad de trabajo que hemos tenido que hacer. Solo realizaba la tarea. Creo que si hubiera tenido más tiempo hubiera hecho retroalimentaciones. Pero la cantidad de trabajo no me dejó..... Solo cumplía con entregar las tareas.
LIMITACIONES	5	"pues cuando tenía tiempo entraba a retroalimentar pero como mis compañeros no habían dejado el trabajo... Entonces después ya no me quedaba tiempo"
LIMITACIONES	6	

Ilustración 9 Segmentos por categoría en MAXQ10

En cuanto a la recopilación de datos se llevó a cabo dos momentos: la observación (recogida de datos en diario de campo), y entrevista (estudiantes del curso).

En primera instancia, se construye un diario de campo que es alimentado en el desarrollo propuesto en cada una de las actividades en donde se resalta que las anotaciones realizadas son descriptivas y focalizadas en las categorías de análisis indagadas. Aquí, se observa un aporte de lo que el estudiante realiza con la percepción de la investigadora. En lo relacionado con los aportes proporcionados en este diario, la investigadora descompone los textos y anotaciones plasmadas en unidades de significado relacionados con las categorías indagadas, las cuales permitieron una descripción más precisa y detallada de lo observado. De estas unidades, surge el agrupamiento de las mismas a partir de la relación encontrada con el fin de describir, inferir y organizar la información.

En segunda instancia, se realizó una entrevista a los estudiantes, trabajo que llevo a referir en aspectos no observables y vistos desde la óptica de los integrantes del curso. Las entrevistas fueron transcritas y segmentadas en MAXQ10, que junto a las unidades de análisis fueron integradas.

Finalmente, esta triangulación de datos permitió a la investigadora una visión panorámica de interpretación de las unidades de información surgidas para proceder a determinar los alcances y limitaciones de cada categoría.

## 10. Resultados

En primera instancia, se obtienen datos arrojados por la observación donde se definen dos dimensiones: la primera de ellas *Mejoramiento en capacitación*: con categorías de análisis: *Trabajo Colaborativo, Interacción y Flexibilidad de aprendizaje*. La segunda. *Enseñanza abierta*, con las categorías de análisis: *Adaptación, Compartir y remezcla*.

### 10.1. Mejoramiento en capacitación

**10.1.1. Alcances de la interacción.** Al iniciar el curso de implementación gestión de riesgos con 18 estudiantes divididos en dos grupos que plasmaron sus ideas en un entorno virtual de construcción Powtoon, se elaboraron vídeos a partir de un recurso audio visual de base para abordar el conocimiento. Se observó una interacción que parte de los estudiantes en el intercambio de información digital en un entorno virtual de **forma asincrónica** que generó un nuevo camino de conceptualización sustentado en las ideas de sus pares de aprendizaje.

Así que, mediante un proceso de socialización y tras dar ejemplos concretos y tareas definidas se logró que la interacción partiera de una participación independiente, la cual terminó en un intercambio colectivo y realimentativo de conceptos. Como se observa, en la ilustración 10 los

estudiantes interactuaron de forma **asincrónica** al complementar lo formulado por otros estudiantes exponiendo pensamientos y percepciones para llegar a conceptualizar la temática abordada en una de las plantillas del recurso.

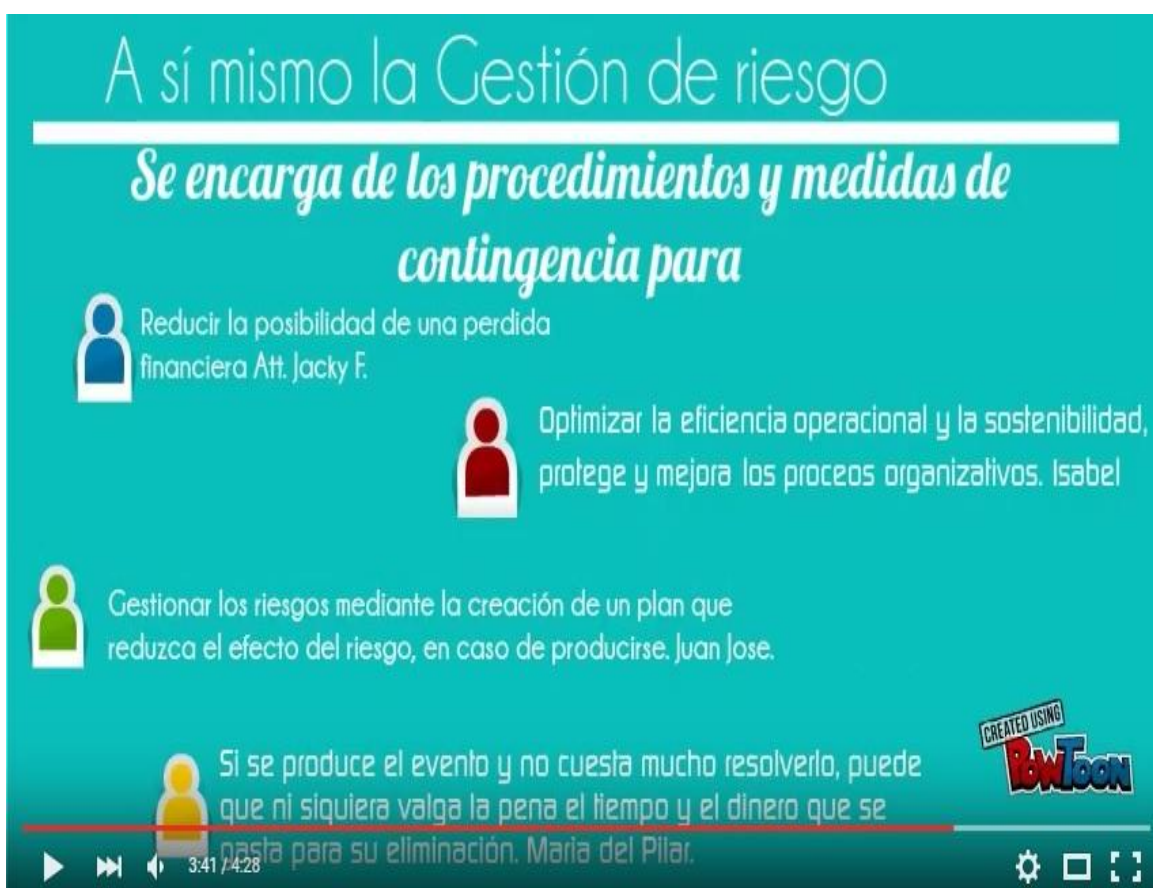


Ilustración 10 Interacción entre estudiantes en la construcción de vídeo de la Unidad I

En relación con la interacción desarrollada en la Wiki, recurso que impide la comunicación sincrónica y que se convierte en la segunda unidad del curso, se construyó una matriz de comunicación y consulta en donde los estudiantes respondieron a cada uno de los interrogantes:



¿qué se comunica?, ¿quién lo hace?, ¿cuándo lo realiza?, ¿a quién envía la información?. A partir de estas preguntas los estudiantes complementaron el aporte de sus pares que ingresaron a cada uno de los campos a tratar desde cada enfoque institucional vivido en su actividad laboral como se muestra en la Ilustración 11. Uno de los estudiantes que se distingue con selección verde aportó texto, y a la vez realizó correcciones (selección rojo) a lo aportado con por otros estudiantes.

Calderonjuanose Apr 16, 2015

← Versión anterior    Versión más nueva →

Resaltar cambios (Eliminado, Insertado)  Ver WikiText  Revisar Cambios  Revertir a Esta Versión

ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?
IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS.	ETAPAS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS RIESGOS.	COORDINADOR DE CALIDAD	15 DE ABRIL /2015 30 DE ABRIL /2015	COMITÉ DIRECTIVO	A TRAVÉS DE ACTA ATT: JACKY
Directrices del Gestión del Riesgo.	Concepto, beneficios, aplicaciones, y etapas del proceso (comunicación, contexto, identificación, análisis, evaluación y <b>tratamiento</b> <b>tratamiento</b> ).	Coordinador(a) de <b>Calidad</b> <b>Calidad</b> .	Una vez al semestre o según necesidades por <b>implementación</b> <b>responsables</b> <b>implementación</b> .	<b>Responsables</b> de proceso y <b>procedimiento</b> <b>procedimiento</b> .	Por medio de folletos y plegables, por plan de formación, evidencias de la formación, certificado ( Fr. Carlos Mauricio Agudelo)
Un riesgo laboral.	Lugar, afectado, situación presentada, causas y consecuencias.	La persona que lo detecta.	En el momento de la identificación o lo antes posible.	Al responsable del Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo.	Por correo electrónico, carta, formato de QRSF, página web, acta, entre otros. (Maria del Pilar).
<b>Un posible incumplimiento legal</b>	<b>Deconocimiento de un decreto nuevo.</b>	<b>La persona que lo identifica.</b>	<b>En el momento que se identifique.</b>	<b>Coordinador de calidad y responsable de proceso y procedimiento.</b>	<b>Correo electrónico. (Juan Jose).</b>

Ilustración 11 Interacción entre estudiantes en la construcción de la matriz comunicación y consulta

En forma paralela, se estableció que con este recurso digital se logro un refuerzo de conceptos previos, es decir, lo que se sabe del tema y los soportes que contribuyen a una nueva construcción del conocimiento. La ilustración 12 muestra cómo se obtiene la interacción a partir de lo expuesto por otros estudiantes. Es de señalar que cuando se delinean, tramitan y se maniobran esta clase de sistemas de capacitación abierta con operatividad asincrónica y sustratos, los estudiantes se relacionan en tiempo y espacio diferente.

El cumplimiento de Proceso de atención al cliente	Importancia de prestar un buen servicio al cliente interno como al externo	Coordinador de mercadeo	Al momento de evaluar los indicadores de gestión de atención, reclamos y sugerencia	A los responsable de la atención al cliente interno y externo	Con control de atención a las personas que atienden personal (Magnolia)
Un Incidente de trabajo	Donde, como, a que hora ocurrió el incidente de trabajo	El HSQ	En el momento del incidente	Al coordinador de área y al coordinador de HSQ	Solución al incidente implementando todos los respectivos controles para que no vuelva a suceder (Juan Camilo)
Definición de la política de Seguridad y Salud en el Trabajo SST	Cumplimiento de la ley para la identificación de peligros, evaluación de riesgos y determinación de controles.	El Coordinador (a) de Gestión Humana a través del SG-SST.	Durante su implementación en lo corrido del año 2014-2015.	Comité directivo.	A través de la estandarización de los requerimientos legales para el cumplimiento e implementación de la ley: Elaboración AROS, inspecciones de riesgo, elaboración de matrices de riesgo laborales, estudio de riesgo psicosocial, y medición de indicadores de los alcances del programa a nivel institucional, entre otros. ( Darwin Arias ).
Levantamiento de acciones correctivas, preventivas	El tipo de acción levantada, análisis de causa, plan de acción o tratamiento y seguimiento	Coordinador(a) de Calidad -Responsable de proceso y/o procedimiento	Posterior a cada análisis y evaluación del riesgo	A responsable de proceso y/o procedimiento.	Levantamiento de la acción correctiva o preventiva PGD-07-R02 Acción correctiva, preventiva y de mejora. ( Isabel Osorio.)

Ilustración 12 Interacción de conocimiento a partir de lo expuesto por otros estudiantes

En lo referente a la tercera unidad del curso, denominada establecimiento del contexto, diseñada en Google Drive, se evidenció que se activó la interacción **sincrónica** al encontrarse al mismo tiempo estudiantes que realizan su aporte a la matriz, porque este recurso virtual sí permite un encuentro en tiempo real, donde los estudiantes compartieron e integraron ideas centradas en una actividad académica virtual, surgiendo grupos de estudio que intercambian conocimientos para comprender y valorar los contenidos expuestos a través de una comunicación escrita. Como se observa en la ilustración 13, se llevó a cabo una interacción ejercida en una construcción de colaboración.

	A	C	D	E	F	H	I	J	K	L
20	Coordinador de calidad	Resultados de últimas auditorías realizadas por personas o entidades externas.	Se cuenta con un procedimiento para los resultados de auditoría como es el de las ACPM	No se realiza un seguimiento adecuado de las ACPM	Oferta de capacitación de una entidad dedicada a temas como ACPM	Levantamiento de una no conformidad mayor por ICONTEC				
21	Representa	Documentos legales que le aplican a cada uno de los procesos de la institución.								
22	La infraestructura	Requisitos legales de la secretaria de Salud.	Permite que los usuarios cuenten con espacios dignos lo cual favorece una atención integral.	No se tiene un plan de mantenimiento que responda a las necesidades institucionales.	Inversión por parte de los entes territoriales.	El no cumplimiento con el mejoramiento de la infraestructura por parte del ICBF, teniendo en cuenta que el es el propietario del bien inmueble.				
23	Cliente contratante	Lineamientos y estándares de ICBF	Personal calificado e idóneo para gestionar y sacar adelante el proceso de educación formal (licencia de funcionamiento)	El Recurso económico no es el adecuado para brindar una atención integral a los colaboradores.	Las actividades de apoyo al apoyo	Infraestructura vulnerable, falta interdisciplinariedad en los entes legales				
24	Comité Directivo	Plan de Desarrollo Institucional, Plan Operativo anual	Se encuentra un equipo de trabajo cualificado para el desarrollo de las actividades del comité directivo.	Falta de planeación de actividades, evidencias escritas y seguimientos.	Presencia de organismos de control como defensoría y procuraduría.	Poca presencia de policía de infancia y adolescencia.				
25	Defensores de Familia									
26										
27										
28										
29										
30										
31										
32										

Chat window content:

(3) DARWIN ARIAS, Esperanza...

esa es la utilidad de la herramienta  
Isabel Osorio ha salido del chat de grupo.  
Yeny Espinosa se ha unido al chat de grupo.

yo  
Hola yeny  
bienvenida a la construcción grupal 16:50

Yeny Espinosa  
Hola Esperanza  
muchas gracias  
muy contenta 16:51

yo  
me alegra mucho 16:51

Ilustración 13 Interacción sincrónica de construcción

Con respecto a la interacción **asincrónica** evidenciada en los recursos utilizados en las actividades, específicamente en la construcción de matrices en una wiki y en Google Drive, al igual que como sucede en los aportes de lluvia de ideas en un foro, se visualiza producción de significaciones y conceptos por parte de los estudiantes donde se globaliza una idea general de la contribución de conocimiento entre pares como se observa en la ilustración 14, donde se construye una wiki desde los significados y conceptos tratados en la unidad.

WIKI César - Magnolia - Juan - Virginia

Roamedina Apr 20, 2015

Resaltar cambios **Eliminado** **Insertado** Ver WikiText Q Revisar Cambios Revertir a Esta Versión

RIESGO QUE SE COMUNICA	QUE SE COMUNICA	QUIEN COMUNICA	CUANDO SE COMUNICA	A QUIEN SE COMUNICA	COMO SE VERIFICA
Riesgo Financiero	La eventualidad que se esta presentando para que ocurra un riesgo financiero	La persona que ha encontrado e identificado el riesgo	En el momento que se presenta la eventualidad	Al coordinador financiero	Verificación de los antecedentes y que se hayan corregido (CESAR).
Riesgo Laboral	Que tipo de accidente, incidente ocurrió, a que trabajador, que afectaciones hubo	Coordinador HSEQ	En el momento del incidente o accidente	la ARL	Que causo el accidente, incidente y que medidas se tomaron (MAGNOLIA)
Riesgo tecnológico	Control a la información privada y sensible de la empresa, incluyendo control y seguimiento en la tecnología usada por esta.	Coordinador de informática y tecnología	En este instante con una circular.	A todo el personal que maneje información privada.	Por medio de mantenimientos periódicos a los equipos tecnológicos y seguimiento a base de datos de <b>información. información. (JUAN CAMILO)</b>
Riesgo de calidad en el servicio	Control y verificación de la satisfacción del cliente interno y externo por la atención otorgada por la empresa.	Coordinadora de calidad	En el momento que se presente una no conformidad en el servicio otorgado.	Se comunica a toda la organización especialmente a la alta dirección con el fin de generar acciones correctivas y de mejora.	Por medio de encuestas de satisfacción, clientes incógnitos y un el análisis de buzón de quejas, sugerencias y reclamos (VIRGINIA)

[Página de inicio](#)  
[pages](#) [changes](#)

All Pages  
 Carlos Mauricio Agudelo Gallego  
 Darwin Arias  
 Darwin Arias- Isabel Osorio-Yeny Espinosa  
 LLUVIA DE IDEAS  
 Matriz de comunicaciones Jacqueline F.  
 matriz de comunicaciones miryam  
 Reinaldo - Juan - Claudia  
 WIKI César - Magnolia - Juan - Virginia

Ilustración 14 Producción de significaciones y conceptos

Por otra parte, debe quedar bastante claro que, la interacción en el vídeo realizado en Powtoon como el de la construcción de las matrices diseñadas en una Wiki y en Google Drive, se desarrolló una interacción en donde las ideas tenían concatenación lineal para ser complementadas por cada uno de los estudiantes, de manera que se construye un producto que beneficia a cada una de las instituciones que integran la comunidad amigoniana.

Ahora bien, en cuanto a la interactividad ejercida en los estudiantes con los diferentes recursos digitales en el curso de enseñanza abierta, se comprobó que había una articulación de los temas que se abordaron en cada unidad derivando una construcción de productos y contenidos después de compartir una lluvia de ideas. Los estudiantes tomaron esos aportes para construir un recurso de apoyo plasmado en matrices que se plantean al interior de sus instituciones.

En esté orden de ideas, en cuanto a la observación llevada a cabo en el curso de modalidad enseñanza abierta, inmersa en la categoría de interacción se toma en consideración que "Cuando se diseña, gestionan y operan sistemas de formación se trabaja con personas en interacción, y por supuesto con los insumos informativos y medios con los cuales estas personas se ponen en relación." (Chan Nuñez & Sánchez Arias, 2013, p. 26 ).

De este modo, los estudiantes al crear una historieta temática, tener interactividad con cada una de las herramientas utilizadas en las unidades (Powtoon, wiki, Google Drive, Pixton) adquirieron una mayor solidez en la generación de ideas reforzadas mediante el proceso de autoestudio. Al tiempo que, la apropiación de los conceptos se integraron con facilidad al escenario de los recursos en la construcción de un nuevo conocimiento.

Por otra parte, en la aplicabilidad del curso, se logró establecer mediante la metodología de entrevista y observación que la **interacción** entre grupos si produjo positivos avances tras utilizar las herramientas digitales como Skype y el correo electrónico, con los cuales construyeron conceptos que fueron aportados para la producción y generación de nuevas ideas. Barberá, Badia & Monomó (2001), referenciado por Pérez Alcalá, señalan que la interacción es "un conjunto de reacciones interconectadas entre miembros que participan en un determinado contexto educativo, en que la actividad cognitiva humana se desarrolla en función de los elementos que determinan la naturaleza del contexto educativo" (p. 164).

De acuerdo a testimonio de un estudiante en entrevista se coincide

*“nosotros nos comunicábamos por correo electrónico y colocábamos una hora para encontrarnos por skype. Y realizar las matrices, la historieta, en fin todas las actividades”. “Lo más genial era que uno de los compañeros realizaba aportes, los otros los mirábamos y podíamos entender mejor”, “Por lo general por correo o por*

*mensaje por skype decíamos a qué hora nos encontrábamos y realizábamos el trabajo. Uno de nosotros compartía la pantalla y todos realizábamos aportes” (E1).*

Así mismo, se establece que en el curso implementando se observó una interacción entre las “Actividades destinadas a la formación de los individuos para la adquisición de nuevos conocimientos” (Martínez Caraballo, 2006, p. 319) individuales y compartidos con una construcción colectiva como se observa en la ilustración 15, donde los estudiantes interactuaron colectivamente para la construcción de un recurso, que denota participación de varias instituciones desde su contexto laboral.

The illustration consists of a 3x3 grid of comic panels on the left and a table on the right. The comic panels show characters in an office environment discussing various risks: 'RIESGO ESTRATEGICO', 'RIESGO LABORAL', and 'RIESGO LOGISTICO'. The table on the right is titled 'WIKI JUAN-PILAR-JULIAN-CATHERINE-LLUVIA.' and contains a table with columns for 'Aspecto o Comunicar', '¿Qué se comunica?', '¿Quién Comunica?/comunica?', '¿Cuándo se comunica?', '¿A quién comunica?', and '¿Cómo se verifica?'. The table contains detailed information about risk management processes, including identification, analysis, and monitoring. The sidebar on the right lists several user avatars and their names, such as Carlos Mauricio Agudelo Galego, Danvin Arias, and others.

Aspecto o Comunicar	¿Qué se comunica?	¿Quién Comunica?/comunica?	¿Cuándo se comunica?	¿A quién comunica?	¿Cómo se verifica?
Directrices de gestión del riesgo	Concepto, beneficios, aplicaciones, y etapas del proceso (comunicación, contexto, identificación, análisis, evaluación y tratamiento)	Coordinador	Una vez al semestre o según necesidades por implementación	Responsables de proceso y procedimientos	Por medio de folletos y plegables, por plan de formación, evidencias de la formación, certificado
Identificación del riesgo	Factor y fuente del riesgo establecido con su descripción, amenaza o causa, vulnerabilidad o posible consecuencia y si la actividad es rutinario o no rutinario y el estado actual del riesgo identificado	Coordinador	Una vez al semestre o según necesidades de evolución del proceso o al identificar un nuevo riesgo	Responsables de proceso y procedimientos	Lista de identificación del riesgo, procedimientos, o al identificar un nuevo riesgo
Análisis y evaluación del riesgo	Proceso, procedimiento donde esta identificado el riesgo, responsable, riesgo identificado con su descripción, consecuencias, posibilidad, valor de riesgo y acción a tomar	Coordinador	Una vez al semestre o según necesidades de evolución del proceso o al identificar un nuevo riesgo	Responsables de proceso y procedimientos	Lista de análisis y evaluación del riesgo actualizada, procedimientos
Levantamiento de acciones correctivas, preventivas	El tipo de acción levantada, análisis de causa, plan de acción o tratamiento y seguimiento	Coordinador	Posterior a cada análisis y evaluación del riesgo	Responsables de proceso y procedimientos	Acción correctiva, preventiva y de mejora, procedimiento
Monitoreo y seguimiento a los riesgos	Auditoría interna de gestión del riesgo	Coordinador	Según programa y plan de auditorías institucional	Responsables de proceso y procedimientos	Revisión documental del proceso y gestión del riesgo, lista de verificación, informe final de auditoría, acta de

**Ilustración 15 Interacción de estudiantes para la construcción de recursos**

Tal fue la dinámica e interactividad con los **recursos** que ampliaron y comprendieron la dimensionalidad de los riesgos que existen en los espacios laborales a los cuales ellos pertenecen. De ahí que, se dieron cuenta que podían tener auto suficiencia a la hora de aprender, comprender y de profundizar más sobre el tema requerido con el apropiamiento de los útiles recursos digitales. En este sentido, al ilustrarse con los instrumentos mediadores de aprehensión del conocimiento, potencializaron la capacidad en la toma de decisiones y solución y resolución de problemas.

Según entrevista realizada uno de los estudiantes afirma:

*"los recursos se adecuaron a nuestras necesidades laborales. Casi ninguna herramienta que trabajamos la conocía, pero se ajusta mucho cuando necesitamos realizar trabajos con compañeros de otras instituciones"* (E12).

**10.1.2. Limitantes de la interacción.** Tras profundizar durante siete semanas mediante el método de la observación aplicado en el curso de implementación del riesgo para la comunidad de los terciarios capuchinos, y que surge como limitante de la categoría de análisis interacción se confirmó que pese a que existe un acoplamiento de conceptos en la construcción de recursos, no se registró una interacción en cuanto a la realimentación a otros compañeros en los foros dispuestos en la plataforma moodle. Lo cierto es que los estudiantes si tuvieron en cuenta la



intervención previa de otros compañeros para elaborar una idea propia, esto se evidencia en contenidos repetidos expuestos con anterioridad. En entrevista realizada un estudiante responde:

*"Siempre me gusto ver los trabajos de mis compañeros. Me gustaba ver lo que ellos hacían. Además aprendía de lo que ellos hacían. Tomaba muchas ideas. Y hasta las aplicaba en la vida laboral" (E6).*

En efecto, se presenta una acentuada prevención en cuestionar, responder, replicar, revisar o corregir a sus compañeros, debido a que no cuentan con la seguridad para dar opiniones acertadas de otros juicios emitidos.

*" En realidad no retroalimento por escrito los trabajos de los compañeros, por temor a no dar buenos aportes" (E14).*

*"No cuento con mucha experiencia en los foros. Además siempre pensaba en que lo escribiera no fuera adecuado". (E9)*

Así mismo, la carga emocional de los estudiantes, según el análisis realizado apunta que la timidez, el escepticismo, y la inseguridad impiden que exista una interacción fluida y constante en los foros planteados en el curso, debido a que se percibe un temor colectivo de inasertividad y desconfianza en los aportes que pudieran dar o compartir con sus pares. Estas falencias conceptuales de parte de ellos pudieron ser detectadas en las entrevistas realizadas a los estudiantes.

*"es que como todos trabajamos en la misma congregación, me daba cosa que las ideas no fueran muy buenas. Y luego cuando nos encontramos en alguna reunión dijeran algo"* (E4).

Y continúa otro estudiante con apoyo a lo hallado

*"no sirvo para hacer críticas constructivas y aportes. Se me dificulta redactar. Y para retroalimentar hay que dedicar mucho tiempo. Y la carga laboral es alta"* (E2)

*"No soy bueno redactando y no me siento bien si escribo cosas que no son acertadas a lo que dicen mis compañeros"* (E18)

Igualmente, manifestaron que los contenidos o trabajos vistos expresaban todo lo que se quería decir y no había necesidad de aportar algo más para identificar un riesgo; lo que definió que la realimentación en lo posteado en los foros era casi nula.

*"Con respecto a no hacer realimentaciones.....fue por... Que no vi necesario dar aportes por que la tarea que subían los compañeros decían todo" (E7).*

Por otra parte, en las entrevistas realizadas, a estudiantes expresaron que la carencia de tiempo para ordenar las opiniones y aportarlas, fue uno de los factores que limitaron este accionar académico. Por otro lado, la carga laboral les impedía dedicar tiempo a revisar las ideas de otros y mucho menos opiniones sobre los conceptos de los pares, pues solo contaban con el espacio para hacer su propio trabajo, el cual también requería un dedicado esfuerzo.

*"Debido a la carga laboral, apenas realizaba la actividad y miraba los trabajos de los compañeros, pero no retroalimentaba, debido a que me tocaba, ponerme a redactar y eso implica mucho tiempo" (E10).*

Otro estudiante registra:

*“pues cuando tenía tiempo entraba a retroalimentar pero como mis compañeros no habían dejado el trabajo.... Entonces después ya no me quedaba tiempo” (E13).*

Otro estudiante reconoce:

*“Debido a la cantidad de trabajo que hemos tenido que hacer. Solo realizaba la tarea. Creo que si hubiera tenido más tiempo hubiera hecho retroalimentaciones. Pero la cantidad de trabajo no me dejó..... Solo cumplía con entregar las tareas” (E8).*

Igualmente, manifestaron que la ausencia de la competencia o habilidad comunicativa escrita anuló en gran medida la participación del colaborador de la comunidad terciaria amigoniana. Según se estableció, es la falta de capacidad para redactar y realimentarse de otros trabajos en razón que este proceso requiere tiempo para comparar las diferentes ideas.

*“No se redactar muy bien. Y el ponerse a redactar implica mucho tiempo”, “es que el retroalimentar implica analizar, extraer, discutir lo de los compañeros y esto es muy demorado, me demoro mucho organizando una idea” (E11).*

En entrevista un estudiante inquiriere

*“es que el retroalimentar implica leer muy bien y destinar un buen tiempo para esta labor. Esto es muy demorado, organizando ideas implica mucho tiempo”. (E5)*

Sin embargo, se debe reconocer que a la hora de entregar los trabajos, los estudiantes fueron responsables y los postearon en los tiempos establecidos por la tutora.

Por último, los estudiantes creían que cuando les dejaban una tarea la podían hacer sin ningún inconveniente porque tenían el tiempo suficiente, sin embargo cuando se daban cuenta todo se acumulaba y sobre el tiempo límite subían sus tareas, lo que generaba que no se realimentaran con otras exposiciones conceptuales.

*“creo que la educación virtual permite responder con las actividades en un tiempo bastante largo. Siempre pensaba en que realizaría la tarea y cuando sabía que ya se cumplía el tiempo me ponía juiciosa, y la subía. Por lo tanto solo subía la tarea y cumplía” (E16)*

Registra otro estudiante:

*"Siempre decía mañana realizo la tarea y cuando sabía que ya se cumplía el tiempo realizaba la tarea, y la subía. Por lo tanto no retroalimentaba solo la subía" (E15).*

Lo anterior, se reafirma con las fechas de entrega de las actividades que se observa con tiempo límite envío, o en su defecto con término posterior al plazo de vencimiento.

**10.1.3. Alcances de la flexibilidad.** El curso de enseñanza abierta cuenta o posee una flexibilidad que deriva en que los estudiantes pueden acceder en tiempos y espacios diferentes que son organizados por ellos mismos en concordancia con sus necesidades laborales y de familia.

Al no tener una rigidez estructural, se abren las puertas de la flexibilidad, donde se buscan espacios de aprendizaje para luego producir contenidos propios dentro del proceso formativo en temas referidos y que permiten evidenciar como se comparten los productos en tiempos diferentes como se aprecia en la ilustración 16

**MATRIZ DE RIESGOS - CESAR- MAGNOLIA**  
de *BRAVO CESAR AUGUSTO* - domingo, 3 de mayo de 2015, 03:20

FACTOR DE RIESGO	FUENTE DE RIESGO	EVENTO O INCIDENTE	CAUSA	CONSECUENCIA	CUANDO OCURRE
Operativo	Gestión humana	Los procesos de inducción no siempre son adecuados	No se asignan fechas para realizar las respectivas inducciones	Los nuevos colaboradores no tienen claridad de la institución en general	En el momento de ingreso como colaborador

**Identificación de riesgos**  
de *CARLOS MAURICIO AGUDELO GALLEGO* - jueves, 7 de mayo de 2015, 18:54

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1h4G4DRfWU2vawCVAR\\_IzaRkUpjxeLCMKYbWP418](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1h4G4DRfWU2vawCVAR_IzaRkUpjxeLCMKYbWP418)

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

**Matriz de identificación de riesgos. grupo 3: Reinaldo.**  
de *jesus reinaldo samaca gonzalez* - sábado, 2 de mayo de 2015, 06:10

**MATRIZ DE IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS.**

FACTOR DEL RIESGO	FUENTE DEL RIESGO	EVENTO O INCIDENTE	CAUSA	CONSECUENCIA	CUÁNDO PUEDE OCURRIR.
			*Falta de continuidad en la asignación de responsables para cada proceso con el fin de lograr la	*Incumplimiento de objetivos y	

Ilustración 16 Estudiantes comparten tarea en tiempos diferentes

En concordancia, las herramientas como Wiki, Drive, Pixton, entre otras, pueden ser utilizadas en los espacios y tiempos designados por los estudiantes, pues son aplicaciones disponibles y con acceso abierto, sin que estén sujetas para manejarlas en horarios definidos y establecidos como lo registra la metodología en la enseñanza presencial. Realidad que se evidencia en entrevista a los estudiantes, donde señalan que:

*“El hecho de que varios de los que tomamos el curso pudiéramos aportar cuando podíamos y pudiéramos hacer las cosas en grupo, ya que las herramientas vistas permitía que cada uno de nosotros ayudara a construir la tarea y cuando nos dábamos cuenta ya estaba completa, o alguno la pulía para terminarla del todo y subirla.” (E5)*

Asimismo, otro estudiante afirma:

*“Las herramientas que aprendimos a manejar permitía que todos los del grupo diéramos nuestros aportes cuando teníamos tiempo, y no teníamos que reunirnos, cuando entraba a dar mi aporte miraba el aporte de los demás y eso me ayudaba” (E11).*

Lo anterior, se define como una flexibilidad espacio-temporal debido a que los estudiantes construyen recursos sin el requerimiento de estar conectados de forma simultánea. Incluso, los aportes o ideas se anexan en los foros con un aprendizaje auto regulado por ellos mismos en donde la reflexión de los contenidos relacionados con los factores de riesgo son analizados con base en las tareas expuestas con anterioridad por ellos mismos desde puntos geográficos distantes.



De acuerdo a testimonio se concibe que:

*“Las herramientas que se utilizaron en cada una de las actividades, fueron fáciles de usar y uno podía acceder a ellas en diferentes momentos, cuando teníamos un espacio para dedicarle al curso” (E14).*

Registra otro estudiante del curso:

*“El hecho de encontrarnos en diferentes sitios no fue impedimento para que realizáramos trabajos, creo que las herramientas que aprendimos a manejar, permitió que todos los trabajáramos sin necesidad de reunirnos” (E1).*

Así las cosas, el conocimiento individual se convierte en un sustrato colectivo por la misma flexibilidad que transfiere a que se haga una reflexión constante de ideas expuestas posteadas en el curso sin que existan cumplimientos de tiempos y espacios como sucede en la capacitación presencial.

*“Cuando construimos las matrices en drive y en la wiki. Entre todos construimos una matriz muy práctica desde lo que se vive en cada institución y eso lo hicimos en diferentes tiempos. Sin necesidad de encontrarnos. Cada uno escribía en diferentes momentos hasta que se vio una súper matriz con la idea de todos. ¡fue muy interesante! (E8)*

Otro estudiante del curso expresa:

*“Considero que construir desde la experiencia de nuestro trabajo y de lo aprendido fue una gran fortaleza, pero la gran fortaleza fue trabajar cuando pudiéramos, sin necesidad de cumplir horarios de clase” (E2).*

De este modo, los estudiantes pueden producir un contenido o producto más profundo y ajustado a las exigencias con respecto a los factores de riesgo que existen en la institución amigoniana, como se evidencia en la ilustración 17, una construcción de matriz en Google Drive

MATRIZ DE GESTIÓN DEL RIESGO							I	J	K
ETAPA II- ESTABLECIMIENTO DEL CONTEXTO									
FECHA DE ACTUALIZACIÓN: 24 de abril de 2014			PROCESO: Todos los procesos.						
ALCANCE DE LA GESTIÓN DEL RIESGO: Todos los procedimientos de la gestión, no incluye lo específico a panorama de riesgos									
PARTES INVOLUCRADAS	DOCUMENTO CLAVE DE CONSULTA	FACTORES				EXTERNOS - AMENAZAS			
		INTERNOS - FORTALEZAS	INTERNOS - DEBILIDADES	EXTERNOS - OPORTUNIDADES					
10	Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos.	Proyecto educativo institucional.	El compromiso de cada una de las personas que laboran al interior de la institución.	La alta rotación de personal.	El apoyo de la Congregación hacia las instituciones.	El tener un único cliente contratante en una institución.	1		
22	La infraestructura	Requisitos legales de la secretaria de Salud.	Permite que los usuarios cuenten con espacios dignos lo cual favorece una atención integral.	No se tiene un plan de mantenimiento que responda a las necesidades institucionales.	Inversión por parte de los entes territoriales.	El no compromiso con el mejoramiento de la infraestructura por parte del ICBF, teniendo en cuenta que él es el propietario del bien inmueble.	13		
23	Cliente contratante	Lineamientos y estandares de ICBF	Personal calificado e idóneo para gestionar y sacar adelante el proceso de educación formal (licencia de funcionamiento)	El Recurso económico no es el adecuado para brindar una atención integral a los colaboradores.	Las actividades de apoyo al apoyo	Infraestructura vulnerable, falta interdiscipliniedad en los entes locales	DARWIN ARIAS		

Ilustración 17 Construcción de matriz en google drive en espacios y tiempos flexibles

Ciertamente, se puede decir que la flexibilidad del curso se enmarca en las características de tiempo, modo y lugar de cada usuario en donde la generación y construcción del conocimiento se registra a su propio ritmo cuando adelanta la consulta de los documentos y soportes para generarlo. Al respecto los estudiantes opinan:

*"Se pudo realizar las tareas en nuestro propio tiempo y espacio, esto permitió que cumpliéramos con el trabajo propuesto sin desmotivarnos" (E7).*

*"Mira lo que más me gusto fue que el curso se ajustó a un ritmo de aprendizaje propio. Leíamos e investigábamos de acuerdo a nuestro propio aprendizaje!" (E13).*

“Pues el proceso virtual como se adapta a las características y a los espacios de cada uno de las personas que toman el curso” (E10).

En cuanto a la flexibilidad las herramientas que están dispuestas para que los estudiantes las accedan sin ningún tipo de restricción, son de libre aplicación, compartidos con los coordinadores, donde observan el aporte de los otros desde su experiencia, lo que significa una democratización del conocimiento institucional en todo sentido. Esto lo demuestra y prueba cuando se comparten las matrices en google Drive, en la wiki, en el foro de lluvia de ideas. La ilustración 18 evidencia esta flexibilidad.

ASPECTO A COMUNICAR	¿QUÉ SE COMUNICA?	¿QUIÉN COMUNICA?	¿CUÁNDO SE COMUNICA?	¿A QUIÉN COMUNICA?	¿CÓMO SE VERIFICA?
IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS.	ETAPAS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS RIESGOS.	COORDINADOR DE CALIDAD	15 DE ABRIL /2015 30 DE ABRIL /2015	COMITÉ DIRECTIVO	A TRAVÉS DE ACTA <b>ATT: JACKY</b>
Directrices del Gestión del Riesgo.	Concepto, beneficios, aplicaciones, y etapas del proceso (comunicación, contexto, identificación, análisis, evaluación y tratamiento).	Coordinador(a) de Calidad.	Una vez al semestre o según necesidades por implementación.	Responsables de proceso y procedimiento.	Por medio de folletos y plegables, por plan de formación, evidencias de la formación, certificado ( <b>Fr. Carlos Mauricio Agudelo</b> )
Un riesgo laboral.	Lugar, afectado, situación presentada, causas y consecuencias.	La persona que lo detecta.	En el momento de la identificación o lo antes posible.	Al responsable del Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo.	Por correo electrónico, carta, formato de QRSF, página web, acta, entre otros. ( <b>Maria del Pilar</b> ).
Un posible incumplimiento legal	Desconocimiento de un decreto nuevo.	La persona que lo identifica.	En el momento que se identifique.	Coordinador de calidad y responsable de proceso y procedimiento.	Correo electrónico. ( <b>Juan Jose</b> ).

Ilustración 18 Matriz compartida y construida en wiki por estudiantes

Al respecto se puede decir que, los tiempos para utilizar las herramientas (Wiki, Drive, Pixton) lo definen los estudiantes pues la generación de ideas entran en contexto en la medida que estos se iluminen con nuevos saberes para terminar el producto planteado y exigido desde la óptica institucional.

Alrededor de esto, al ser tan fácil su manejo el estudiante va adquiriendo una destreza que los motiva a darle mayor aplicabilidad en los trabajos y así tener mayor aprendizaje. Al respecto uno de los estudiantes en entrevista comenta.

*“Los recursos se adaptaron a nuestras necesidades laborales. Casi ninguna herramienta que trabajamos la conocía, pero se ajusta mucho cuando necesitamos realizar trabajos con compañeros de otras instituciones” (E9).*

*“Uno trabaja a su propio ritmo. Maneja su propio tiempo. En diferentes espacios geográficos, maneja su propio aprendizaje. Y lo más importante es que en las herramientas que trabajamos, podíamos acceder a ellas muy fácilmente, y eran fáciles de utilizar. Al principio veía los vídeos de apoyo, luego hacia una prueba y luego hacia la tarea sola, de esa manera cuando nos reuníamos con otros compañeros, era más fácil hacer la tarea” (E15).*

Con esto en mente, la autodisciplina y participación de los educandos se destacó sustancialmente porque pese a que tenían obligaciones laborales y familiares, se evidenció su asidua intervención al figurar con sus opiniones, conceptos y trabajos los cuales les dedicaron el tiempo requerido, y cumpliendo con la construcción de lo solicitado por la tutora.

**10.1.4. Limitantes de la flexibilidad.** En el término de las siete semanas se observó y se registró una alta flexibilidad del curso para desarrollar las actividades propuestas por la investigadora, y el tiempo de la entrega de tareas se efectuó sobre la fecha límite puesta para la finalización. Esto se comprobó en respuesta a entrevistas realizadas así:

*“Debilidades..... ohhh.... Caramba..... manejamos nuestro propio tiempo. Y eso no es bueno. Por a veces todo dejamos para la fecha de entrega. Cuando tenemos una capacitación presencia. Hay si organizamos la agenda y hacemos espacio para estar 2 o 3 horas en la capacitación. Pero cuando es así virtual, decimos, lo hacemos mañana, o en la noche y después se nos pasa el tiempo y ya es casi la hora de entrega de trabajos. (E1).*

*“Debilidades.....mmmm.... pues que como buenos colombianos, dejamos todo para última hora. Sobre la fecha de entrega estábamos corriendo y nos encontramos para realizar los trabajos, casi el mismo día o el anterior día a la entrega. Yo creo que esto también tiene que ver con todo el trabajo que tuvimos en esa época.” (E3).*

*"Las debilidades es que muchos compañeros, hacían las tareas sobre las fechas límites de entrega. Entre más tiempo le dan a uno pues más se relaja para entregar las tareas" (E15).*

Otra limitante, relacionada con la flexibilidad que se demostró en el curso de implementación, es la falta de planificación adecuada para realización de las actividades, por cuanto que el estudiante al considerar que se encuentra en una formación flexible, cree manejar su propio tiempo y no planifica adecuadamente el desarrollo de las tareas en cada una de las unidades. En cuanto a esto, los estudiantes señalaron:

*"No planificamos el desarrollo de las tareas, sino cuando tenemos un tiempito, la realizamos. En otro tiempito realizamos otra parte y así. Sucesivamente, no planeamos" (E7).*

*"Creemos tener las cosas bajo control trabajo y curso. Pero no planificamos los horarios para hacer las tareas y esto nos lleva correr a hacerla sobre la fecha de entrega o entregarla unos días después aprovechando que la profesora nos deja abierta la entrega una semana después de la fecha" (E10).*

Por otra parte, algunos estudiantes argumentan que en ocasiones se tiende al individualismo por la misma falta de planeación y por eso mismo desarrollan los trabajos sobre el límite de entrega. Incluso en algunas ocasiones terminan haciéndolas después de la fecha fijada. Esto lo revelan los estudiantes que manifiestan:

*“Pues como en estos procesos de virtualidad nosotros manejamos nuestro propio tiempo de aprendizaje. Creo que tendemos al individualismo” (E14).*

*"En esta forma de aprender virtual se tiende al individualismo. Porque uno construye individualmente y luego lo deja disposición de los compañeros pero no hay como un dialogo cara a cara donde se construya al mismo tiempo como cuando estamos en las reuniones. Pero si es buena este tipo de capacitación. Porque no nos desplazamos y organizamos nuestro tiempo sin estar sujetos a horarios estipulados"*  
(E12)

**10.1.5. Alcances del trabajo colaborativo.** Desde la perspectiva de la investigadora se observó un ambiente académico de colaboración y reflexión en cuanto a la creación de productos con varios estudiantes. Esto lo demuestran las actividades grupales propuestas que promueven la



colaboración en la construcción y acoplamiento de matrices en ambientes que facilitan aportes desde los conceptos adquiridos desde la experiencia personal en los procesos laborales.

Es de resaltar que en el avance de cada una de las actividades a realizar y por la estructura del curso se percibió un trabajo colaborativo en cada una de las unidades dispuestas para alcanzar el conocimiento del tema. Así, cada una de las unidades se destacó por la construcción de un recurso con aporte de los estudiantes desde su conocimiento y práctica laboral, donde comparten sus ideas que notan el trabajo colaborativo con el esfuerzo de cada uno de los integrantes del grupo para culminar un recurso de apoyo destinado a las actividades laborales. Lo anteriormente expuesto se prueba en la ilustración 19, que indica algunos pantallazos que aportaron varios estudiantes para realizar un vídeo que fue el objetivo establecido y formulado.

The image shows a video production interface with four slides of student contributions on lined paper. Each slide includes a drawing, text, and a name.

- Slide 1 (Top Left):**
  - Text: **POR EJEMPLO**
  - Topic: **Riesgo Laboral**
  - Description: **AQUELLOS QUE SE RELACIONAN DIRECTAMENTE CON LA ACTIVIDAD EJERCIDA EN EL LUGAR DE TRABAJO**
  - Name: **CÉSAR AUGUSTO BRAVO**
- Slide 2 (Top Right):**
  - Text: **POR EJEMPLO:**
  - Topic: **Riesgo Económico**
  - Description: **SON LOS RIESGOS RELACIONADOS CON LOS RECURSOS DE LA ENTIDAD**
  - Name: **JUAN CAMILO SUAREZ CASTRO**
- Slide 3 (Bottom Left):**
  - Text: **POR EJEMPLO**
  - Topic: **Riesgo en los procesos**
  - Description: **SE RELACIONAN CON TODOS LOS PROCESOS QUE EFECTUA LA ORGANIZACIÓN**
  - Name: **LLUVIA ARANDIA**
- Slide 4 (Bottom Right):**
  - Text: **PARTICIPAN:**
  - Participants: **EDY MAGNOLIA MINCAPIE MUÑOZ**, **VIRGINIA ROA MEDINA**, **JUAN CAMILO SUAREZ**, **CÉSAR AUGUSTO BRAVO**
  - Message: **MUCHAS GRACIAS**
  - Character: **KATHERINE**

Ilustración 19 Vista de diapositivas donde participan varios estudiantes en la construcción de un vídeo .Enlazando ideas y conceptos

En consecuencia, el construir recursos de manera colaborativa genera una relación académica entre compañeros con un único fin de cimentar conocimientos que se transfieren a una tarea común. Esto lo conforma la organización grupal dispuesta para el cumplimiento de las actividades y los equipos de trabajo que se contactan por medios que están fuera de la plataforma tecnológica, como Skype y Drive. Esto se verifica porque los estudiantes afirman que:

*“Pues cuando trabajamos la construcción de la matriz en google drive... por correo nos decíamos a qué hora trabajábamos y todos nos conectábamos al mismo tiempo. ¡Era muy chévere!” (E12).*

*“Nosotros nos comunicábamos por correo electrónico y colocábamos una hora para encontrarnos por Skype. Y realizar las matrices, la caricatura, en fin todas las actividades” (E8).*

Así las cosas, al construir un solo recurso con la participación de varios estudiantes enriquece el trabajo y se nota el apoyo y cooperación en la construcción de ideas que se traducen en un aprendizaje activo que involucra a los estudiantes que mejoran el trabajo con experiencias y conceptos previos para culminarlo con una coherencia colaborativa desde la producción y aplicación del conocimiento individual.

“Por lo general por correo o por mensajes por skype decíamos a qué hora nos encontrábamos y realizábamos el trabajo. Uno de nosotros compartía la pantalla y todos realizábamos los aportes” (E1).

De igual modo, la ilustración 20 muestra como estudiantes construyen una historieta con aporte común del tema análisis del riesgo.



Ilustración 20 historieta construida colaborativamente

Es de resaltar, que el trabajo colaborativo en la construcción de tareas y aportes, estimuló la participación de otros estudiantes, dado que aprendieron de lo elaborado por los otros y se construyeron niveles más altos y significativos del saber.

También potenció y amplió la aprehensión de nuevos conocimientos. En este sentido, lo realizado en pequeños grupos robusteció el interés de la construcción de las tareas y la motivación en el trabajo, ya que al observar el desempeño de otros se estimula la producción hacia nuevos discernimientos logrando que los saberes no se movilen de forma individual sino compartida, vigorizando la transformación colectiva de ideas .

*“Lo más genial era que uno de los compañeros realizaba aportes, los otros los mirábamos y podíamos entender mejor” (E4).*

*"Realizar trabajos en grupo fue muy interesante. Cuando se hacía una tarea común como en drive o en la wiki antes de hacer mi aporte miraba lo que otros hacían y eso me daba luces para hacer mi aporte" (E6).*

En este transitivo concepto, se observa apoyo entre los estudiantes que no tienen mucha destreza en la herramienta para producción de un solo producto.

*“Las herramientas que trabajamos facilitó el intercambio de ideas. Todos aportábamos” (E10).*

*"Por lo general nosotros construíamos cosas de forma individual y luego compartíamos lo que teníamos, para concretar la tarea" (E13).*

*"como no soy muy buena en el manejo del computador, entonces Juan y Pilar me ayudaban. Nos encontrábamos por skype, compartía la pantalla y ellos me indicaban que debía hacer" (E2).*

**10.1.6. Limitantes del trabajo colaborativo.** En este orden, las limitantes de esta categoría, son múltiples y se pueden agrupar y sintetizar en que la asincronía en el cumplimiento de trabajos afecta la tardía presentación de los mismos. Esto se evidencia en la entrega de tareas fuera de los tiempos establecidos.

*“Aunque compartíamos una misma contraseña y usuario de ingreso a la herramienta, muchos ingresábamos casi en la fecha límite a realizar nuestros aportes, y cuando era la fecha de entrega parece que todos hay si nos poníamos pilas y aportábamos, pero terminábamos entregando después” (E7)*

No cabe duda que al no tener una disciplina para trabajar en grupo y de forma colaborativa ocasiona que las tareas exigidas se entreguen a destiempo y al parecer por cumplir.

*“pues como buenos Colombianos, dejamos todo para última hora. Sobre la fecha de entrega estábamos corriendo y nos encontrábamos para realizar trabajos, casi el mismo día o el día a la entrega” (E1).*

*“creemos manejar nuestro propios tiempos. Y cuando nos reuníamos para hacer trabajos con compañeros. Ya el tiempo es muy limitado” (E2).*

Los estudiantes que se comprometieron por lo anteriormente expuesto, decidieron esforzarse más para cumplir con el desarrollo del curso de enseñanza abierta y además se establece que tuvieron que realizar cambios para darle vida al trabajo colaborativo aplicado en la construcción de productos con los contenidos relacionados con gestión del riesgo.

*“pues yo era muy juiciosa. Hacia mis tareas. Y convocaba a mis compañeros. Pero muchas veces, como veíamos que nadie había hecho la tarea no la subíamos. Si no esperábamos a que alguien lo hiciera. Para saber si lo que habíamos hecho era bueno” (E3).*

*“Para ser sincera muchas veces terminábamos casi el trabajo uno o dos personas del grupo, porque conversábamos para ponernos de acuerdo y como otros compañeros tenían mucho trabajo, en mi caso lo hacía casi todo y ellos apenas revisaban y corregían cosa muy poquitas” (E5).*

*“Pues en algunas ocasiones cuando había mucho que hacer en la institución llamábamos a otro compañero para que adelantara la tarea, y el hacía casi todo, yo realizaba aportes pequeños, pero ayudaba” (E13).*

## **10.2. Resultados de los atributos de la enseñanza abierta**

**10.2.1. Alcances de la adaptación.** La organización del curso presentó cinco de las seis unidades de aprendizaje donde se registró el atributo abierto adaptación que permitió lograr el objetivo establecido por la investigadora.

En este sentido, se percibió que el capturar, modificar y manipular conceptos tomados desde un recurso compartido por la tutora de manera abierta para orientarlo en la democratización del conocimiento al interior de la comunidad, contempló que la adaptación de ideas conceptuales propias de la definición de riesgo, permitió la indagación del contenido tratado partiendo de la

idea base que se presentó a los grupos de estudiantes que modificaron desde el contexto vivido al interior de la institución donde laboran.

Esto se observó en la construcción de la unidad uno correspondiente a "concepto de riesgo", donde los estudiantes consolidaron la definición de riesgo desde las clases de riesgos que se pueden presentar al interior de las instituciones como se observa en la ilustración 21

*El riesgo se puede definir:  
como*

- ✓ Es la posibilidad de que ocurra un efecto negativo sobre algo o alguien. Jacky F.
- ✓ Acción integral para el abordaje de una situación que amenaza la organización. Isabel
- ✓ Es la posibilidad de ocurrencia de aquella situación (interna o externa), que puede afectar negativamente el logro del objetivo, o la gestión de un proceso. Juan Jose.

CREATED USING  
**BowToon**

Ilustración 21 Estudiantes consolidaron la definición de riesgo desde la adaptación del concepto

Al igual que en la unidad uno, la temática correspondiente a la quinta semana, "construcción de una historieta" estableció la probabilidad de ocurrencia de un evento y los grupos de



estudiantes adaptaron el contenido desde la base dada por la tutora, como se observa en la ilustración 22. Se mantuvieron los elementos de probabilidad, impacto y valoración propuestos para afianzar el tema de la unidad abordada.

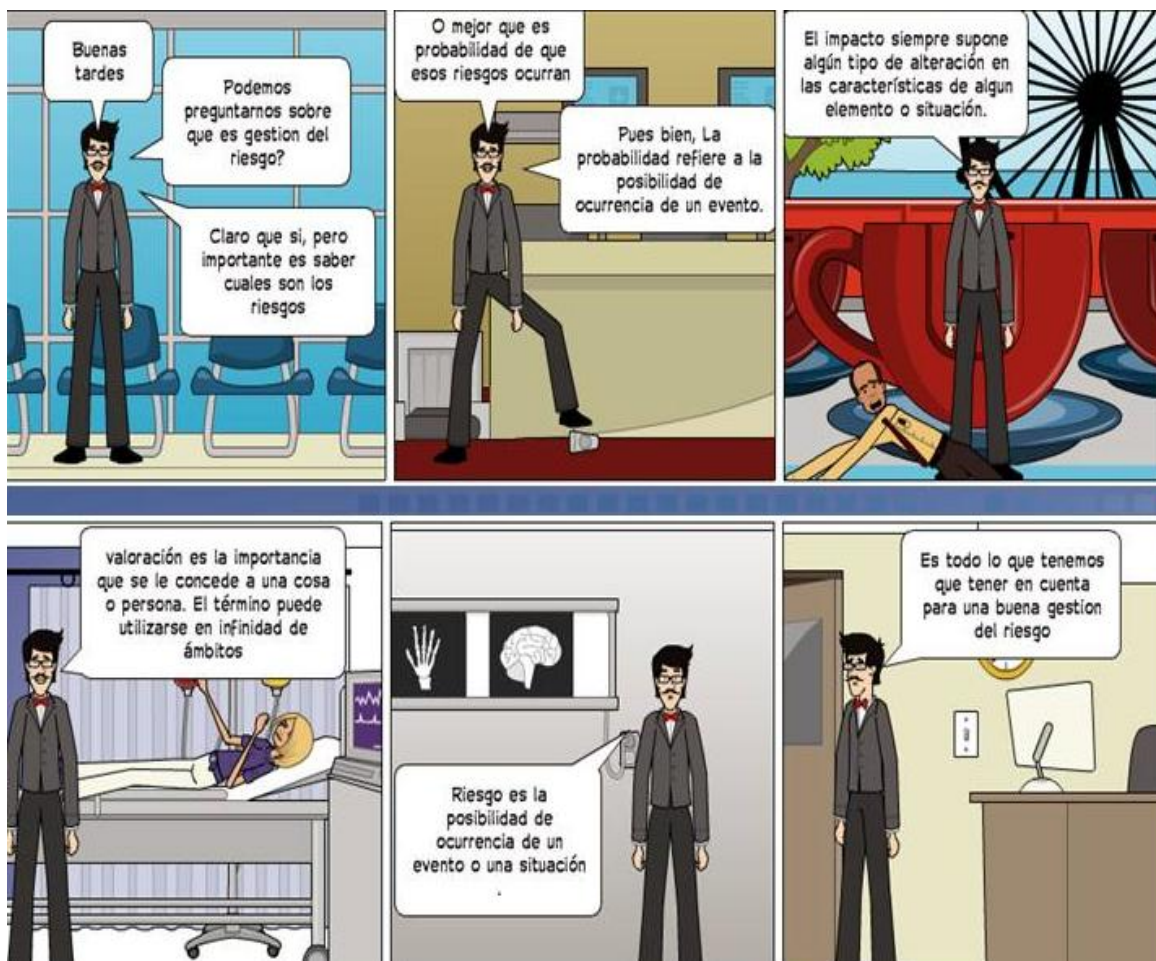


Ilustración 22 Adaptación manteniendo elementos de probabilidad, valoración, e impacto

De ahí que, inmerso en este desarrollo, la adaptación condujo a la contextualización de conceptos que abrieron un panorama más amplio del tema, pues al contar con una idea base de construcción, facilitó a los estudiantes seguir un camino de conocimiento, dado que el estudiante

se familiarizó con el tema tratado partiendo de algo ya construido al contar con un producto sobre el cual plasmó las ideas permitiéndoles tener una visión más amplia para la construcción del conocimiento adquirido desde el conocimiento previo.

Esto se produjo porque se proporcionó a los estudiantes dos matrices, una en la unidad dos desde Wikispaces y otra en la unidad tres con drive, por lo cual, estas matrices permitieron una contextualización laboral que derivó en una aprehensión del tema tratado, donde se enlazaron los conceptos impartidos en el curso de capacitación, con la vivencia que enfrentan en su acción diaria al interior en relación con las decisiones institucionales, como se observa en la ilustración

23

☆ WIKI JUAN-PILAR-JULIAN-CATHERINE-LLUVIA.					
Aspecto a Comunicar	¿Qué se comunica?	¿Quién Comunica?	¿Cuándo se comunica?	¿A quien comunica?	¿Cómo se verifica?
Directrices de gestión del riesgo	Concepto, beneficios, aplicaciones, y etapas del proceso (comunicación, contexto, identificación, análisis, evaluación y tratamiento).	Coordinador de Calidad.	Una vez al semestre o según necesidades por implementación.	Responsables de proceso y procedimiento.	Por medio de folletos y plegables, por plan de formación, evidencias de la formación, certificado.
Identificación del riesgo	Factor y fuente del riesgo, riesgo establecido con su descripción, amenaza o causa, vulnerabilidad o posible consecuencia y si la actividad es rutinario o no rutinario y el estado actual del riesgo identificado.	Coordinador de Calidad.	Una vez al semestre o según necesidades de evolución del proceso o al identificar un nuevo riesgo.	Responsables de proceso y procedimiento.	Lista de identificación del riesgo.
Análisis y evaluación del riesgo.	Proceso, procedimiento donde esta identificado el riesgo, responsable, riesgo identificado con su descripción, consecuencias, posibilidad, valor de riesgo y acción a tomar.	Coordinador de Calidad.	Una vez al semestre o según necesidades de evolución del proceso o al identificar un nuevo riesgo.	Responsables de proceso y procedimiento.	Lista de análisis y evaluación del riesgo actualizada.
Levantamiento de acciones correctivas, preventivas.	El tipo de acción levantada, análisis de causa, plan de acción o tratamiento y seguimiento.	Coordinador de Calidad.	Posterior a cada análisis y evaluación del riesgo.	Responsables de proceso y procedimiento.	Acción correctiva, preventiva y de mejora.
Monitoreo y	Auditoria interna de gestión del riesgo.	Coordinador	Según programa y	Responsables	Revisión documental del

Ilustración 23 Se enlazan conceptos desde el contexto laboral

De igual manera, al adaptar las matrices planteadas en el desarrollo del curso permitió una estandarización que puede ser manipulada con una futura adaptación al interior de las instituciones sin la necesidad, de construir un nuevo recurso sino al contrario incorporar estos recursos a las actividades que forman parte de un sistema de gestión de riesgo.

Cierto es que, otro aspecto visto en el atributo adaptación es la referencia a la consulta y uso de los documentos que apoyaron los temas tratados relacionados con la "gestión del riesgo" en la apropiación del saber.

De esta manera, los contenidos planteados desde la utilización de recursos abiertos dio la posibilidad de cambiar y estructurar por medio de la adaptación las necesidades y modos culturales que surgen o se vivencian al interior de las instituciones de las cuales forman parte los estudiantes.

De esta forma, la selección de recursos permitió a los estudiantes tener una producción de materiales creativos y versátiles, al incluir elementos vistosos a partir de previos conceptos establecidos que contribuyeron a una mejor presentación de las ideas plasmadas con claridad y comprensión de los contenidos, manteniendo la estructura, por la tutora con el acondicionamiento de la herramienta establecida en su contexto laboral.

Así mismo, se observó cómo al adaptar los recursos, facilitó la comprensión del tema tratado y el interés por la construcción y organización de ideas, pues se tiene un punto de partida que ubica al estudiante en el desarrollo de las actividades, debido a que la secuencia de conceptos se visualiza como una guía de trabajo académico.

**10.2.2. Limitantes de adaptación.** En el transcurso de las unidades en las que se planteó la adaptación y después de una observación en la que se manejaron diferentes aspectos relacionados con este atributo, como el abordaje de los conceptos en los recursos propuestos, al igual que las particularidades de organización y diseño de información, se visualizó la reducción a los aportes, porque solo los estudiantes se limitaron a plasmar lo que se les solicitaba de acuerdo a las disposiciones establecidas.

De tal suerte, se estableció que había falta de indagación en los temas expuestos y por ende no se profundizó en los mismos, lo que afectó que la calidad esperada no pudiera registrarse como se procuraba en un principio. De modo que, organizar un recurso tomado con base en otro, condujo al conformismo de los estudiantes que no se preocuparon por buscar más elementos para marcar la diferencia conceptual.

Una verdad de apuño es que los estudiantes no recurrieron a su ingenio para explorar las diferentes posibilidades que contienen las herramientas de los recursos que eventualmente pudieron servir para culminar un producto con más calidad académica.

**10.2.3. Alcances del compartir.** El atributo de compartir al interior de un curso virtual, conecta a un diálogo pasivo y a un elemento clave y centrado en relación con los atributos de la enseñanza abierta. Esto se presentó por el mutuo aprendizaje entre los estudiantes cuando compartieron lo realizado porque aprendieron de lo construido por sus pares en el sentido que se realimentaron y mejoraron los niveles de construcción, al motivarse a superar los productos realizados por los compañeros de clase.

Por lo tanto, los aportes que realizaron los estudiantes en un foro dispuesto en cada unidad y a lo largo del curso, se pudo observar una participación nutrida y entusiasta por presentar su actividad, lo cual, permitió que cada uno de los estudiantes conocieran y aterrizaran una idea global con el aporte de otros estudiantes. Al respecto, al compartir las experiencias produjo que se enriqueciera su conocimiento, debido a que se visualizaron los conceptos con aportes que ampliaron el panorama de aprendizaje.

Asimismo, los alumnos aprendieron que a través de la comunicación virtual concretada y puesta a disposición desde y hacia los compañeros, se podían desarrollar y potencializar

habilidades para explorar, indagar y analizar, después de utilizar las herramientas cuando postearon los trabajos demandados con los temas referidos.

En este renglón instructivo, para que los estudiantes no repitieran lo realizado por otros fue necesario que leyeran lo construido por sus pares para que expresaran ideas propias que tuvieran sello y aportes intelectivos a la hora de compartir conocimiento. En esta línea construir sobre lo construido activa una nueva dimensión del pensamiento y esto implícitamente obliga a conocer más sobre lo que se quiere expresar colectiva e individualmente.

Es necesario recalcar, que existió un compromiso y motivación cuando observaron que otros compañeros de curso postearon lo realizado en las actividades planteadas. Esto afirma, que la generación de ideas y conceptos que originaron en el material de apoyo, estimuló a los estudiantes que no realizaron la actividad para que siguieran en la dirección de desarrollar las propuestas académicas de la unidad abordada. Y tras haber compartido sus aportes entre los compañeros, se viabilizó una permanencia de los estudiantes en el curso al tener una significancia más alta y profunda de lo hecho hasta ahora.

Queda definido que al interior de la mente de los interesados se activaron aptitudes y actitudes positivas en torno a la aprehensión del conocimiento para salir de ideas básicas y construir unas

más complejas en la medida que se realimentaban teniendo previsto la de la fecha de entrega de los trabajos.

De manera análoga, se destacó que lo compartido por la tutora permitió que los estudiantes se motivaran a construir su propio recurso, este registro se constató y evidencio en el seguimiento de las herramientas utilizadas en las actividades como se observa en la ilustración 24. Y en la ilustración 25, se observa como los estudiantes antes de comenzar a plasmar su conocimiento, prueban cómo funciona la introducción del texto para luego plasmar y compartir sus ideas. Del mismo modo, esta motivación posteriormente se afirmó cuando otros miembros del curso postearon los conocimientos adquiridos con los aportes a partir de la experiencia laboral, esto se prueba con la participación nutrida, luego que los primeros estudiantes compartieran su trabajo.



Ilustración 24 Ensayo de construcción de historieta por parte de un estudiante

## ☆ Carlos Mauricio Agudelo Gallego

carlosagudelogallego Apr 20, 2015

Resaltar cambios (Eliminado, Insertado)  Ver WikiText [↶ Revertir a Esta Versión](#)

ddddddd	dddddddddd	dddddddd	dddddddddd	ddddddd	ddddddddddddd

carlosagudelogallego Apr 20, 2015

Resaltar cambios (Eliminado, Insertado)  Ver WikiText [Q Revisar Cambios](#) [↶ Revertir a Esta Versión](#)

[← Versión anterior](#) [Versión más nueva →](#)

ddddddd dddddddddd dddddddd dddddddddd ddddddd dddddddddddddd	¿Qué se comunica?	¿Quién Comunica?	¿Cuándo se comunica?	¿A quien comunica?	¿Cómo se verifica?
Aspecto a Comunicar					
Socialización del plan de comunicación	Matriz de Gestión del Riesgo etapa I- comunicación y consulta	Coordinador(a) de Calidad	Una vez al año o cuando se presenten cambios	responsables de proceso y procedimiento	A través del PGD-07-R03 matriz de gestión del riesgo etapa I- comunicación y consulta, actualizada
Socializar de la etapa II - establecimiento del contexto	Resultados del establecimiento del contexto, partes interesadas, documentos, factores internos y externos, criterios de evaluación y elementos clave	Coordinador(a) de Calidad	Una vez al año o cuando se presenten cambios	responsables de proceso y procedimiento	Mediante PGD-07-R03 matriz de gestión del riesgo etapa II- establecimiento del contexto, actualizada

Ilustración 25 Aprendiendo a manejar la herramienta

**10.2.4. Limitantes de compartir.** El compartir los productos se convirtió en una aceptación individual y de construcción de conocimiento sin que existiera un Feed-Back de lo compartido por sus compañeros de clase. Más aún, se aceptó cómodamente lo construido por los otros estudiantes sin que brotara una expresión de aprobación o de contribución de lo expuesto y puesto en conocimiento al interior de las actividades desarrolladas.



**10.2.5. Alcances de la remezcla.** El atributo de remezcla se observó en las unidades de: "concepto de riesgo", Comunicación y consulta", "identificación del riesgo" y "análisis del riesgo". En cada una de estas, los estudiantes utilizaron las ideas y conceptos del foro compartir, conduciendo a construir nuevos recursos con un contenido activo y eficiente de criterios y conceptos que se forjaron desde el saber y la experiencia plasmada por otros participantes del curso, teniendo en cuenta que por las características de los estudiantes los temas fueron afrontados desde el contexto cultural y laboral.

En relación a la unidad “concepto de riesgo”, los estudiantes construyeron un vídeo a partir de la adaptación compartida. De donde se desarrolla una habilidad para darle lectura a imágenes y textos, al utilizar ideas plasmadas en los dos vídeos que se pusieron a disposición de los estudiantes para ser mezclados, y dar como resultado una composición profunda del concepto de riesgo tomado desde diferentes contextos.

De ahí, surge un producto de ideas con dos fuentes diferentes que denotan un panorama de aprehensión del concepto, que a su vez puede ser utilizado en un futuro para capacitaciones al interior de las instituciones donde laboran los estudiantes. En la ilustración 26, podemos observar ejemplos de videos contruidos donde se retomó el concepto de riesgo puesto a disposición en los dos videos base para mezclarlos con cada uno de los productos, construyendo un nuevo concepto de riesgo, sin cambiar la esencia del significado del mismo.

De forma paralela se desplegó y activó la creatividad desde diferentes diseños de letra, fondo e imágenes que mantuvieron la propiedad del concepto visto, al tiempo que retomaron desde los documentos dispuestos conceptos con lo aportado en primera instancia por la tutora del curso a los estudiantes.



Ilustración 26 Remezcla del concepto de riesgo de 3 estudiantes

De manera semejante, en la unidad emprendida y relacionada con la "identificación del riesgo" se percibió como los estudiantes trasladaron los aportes de un foro de lluvia de ideas, a

una matriz de identificación del riesgo, donde resultó un recurso enriquecido desde la experiencia participativa de todos los estudiantes.

En general, los estudiantes retomaron ideas posteadas que fueron direccionadas al crecimiento de conceptos y destrezas que sustentaron la construcción de una matriz enriquecida desde varios puntos de vista que se compartieron relacionándolos con los posibles eventos de riesgo que suceden al interior de las instituciones. Por eso, en la ilustración 28 se observa una matriz que registra las ideas de aportes dados por estudiantes, y en ilustración 27 se observa el foro lluvia de ideas donde se mezcló para la construcción de una matriz enriquecida que dio como resultado un producto que admitió visualizar la aprehensión del aprendizaje del tema con un nutrido complemento de indagación desde la experiencia laboral.

**LISTA DE EVENTOS DE RIESGO - CAMILO SUAREZ**

*de Suarez Castro Juan Camilo - sábado, 2 de mayo de 2015, 01:04*

**GESTIÓN HUMANA**

No se aplica la legislación vigente en cuanto a lo laboral

Los procesos de inducción no siempre son adecuados

Los procesos de contratación no siempre son adecuados

El procesos de seguimiento a practicantes no es efectivo

**LISTA DE RIESGOS - VIRGINIA ROA**

*de Roa Medina Virginia - sábado, 2 de mayo de 2015, 00:56*

**GESTIÓN ADMINISTRATIVA:**

1. Tejas en los techos de varias aulas en mal estado.
2. Extintores vencidos en el colegio.
3. Materiales no están organizados adecuadamente en las aulas.
4. Puertas de aulas en mal estado
5. Faltan botiquines para atender emergencias individuales.

Ilustración 27 Lluvia de ideas para construir una matriz que llevará a la remezcla de ideas

FACTOR DE RIESGO	FUENTE DE RIESGO	EVENTO O INCIDENTE	CAUSA	CONSECUENCIA	CUANDO OCURRE
Operativo	Gestión humana	Los procesos de inducción no siempre son adecuados	No se asignan fechas para realizar las respectivas inducciones	Los nuevos colaboradores no tienen claridad de la institución en general	En el momento de ingreso como colaborador
Operativo	Gestión humana	Los procesos de contratación no siempre son adecuados	No se realiza una buena selección de personal por el afán de cubrir un cargo	Perdidas de tiempo en los procesos. Aumento del estrés del personal por reemplazos.	En la selección de personal
Operativo	Gestión humana	El proceso de seguimiento a practicantes no es efectivo	Procesos que se estancan por mala inducción y seguimiento	Mala preparación educativa de los jóvenes	En la selección de personal
Psicosocial	Labor	Estrés de los educadores por carga laboral.	Cuando falta personal algunos educadores les toca duplicar turnos	Estrés laboral	A diario
Operativo	Gestión humana	Demora en la entrega de certificaciones a	No hay un procedimiento de archivo de	Demora en las matriculas de los jóvenes en otras	Se solicita una certificación

Ilustración 28 Matriz que registra remezcla de aportes dados en una lluvia de ideas

Por consiguiente, la remezcla de ideas y conceptos accedió a los estudiantes a tener una visión desde diferentes puntos de vista que estribó en la construcción de recursos soportados con ideas que fueron complementadas con los conocimientos previos que se tenían de cada uno de los temas que formaron parte del atributo remezcla. Asimismo, lo construido desde varios puntos de

vista con nociones temáticas ayudo a un contenido activo y eficiente de las tareas presentadas en las unidades desarrolladas.

**10.2.6. Limitantes de la remezcla.** En la pesquisa adelantada en momentos en que los estudiantes mezclaron componentes conceptuales propios del tema estudiado, se encontró que construir un recurso con los aportes de todos los trabajos compartidos por los compañeros, se tomaron únicamente las ideas plasmadas y se bloqueó la posibilidad de extenderse en cuanto al tema tratado.

Finalmente, hay que reconocer que el tomar el contenido de los recursos construidos por los participantes del curso para crear uno nuevo, limitó la creatividad y la indagación de los nuevos conceptos relacionados por encontrarse disponibles en el foro compartir del curso.

## 11. Conclusiones y Recomendaciones

Tras implementar el curso de educación abierta en la comunidad Terciaria Capuchina con seis categorías de análisis de investigación donde se observó el mejoramiento con capacitación dada a los coordinadores y al aplicar los atributos propios de la educación abierta, se logró una nueva concepción organizativa que potencializó el ambiente laboral de la privada institución en donde el desempeño individual se convirtió en un concepto colectivo e interactivo constante.

De ahí que, la propuesta de una enseñanza abierta como factor de mejoramiento en la capacitación ofrecida a los coordinadores que conforman las diferentes instituciones amigonianas, sustenta una opción gratuita que mejora la calidad de formación en razón a que se implementa **una participación activa** desde el constructivismo en el desarrollo de formatos que responden a la ejecución de protocolos relacionados con la implementación de un sistema de gestión de gestión de riesgo al interior de la comunidad terciaria capuchina.

Así las cosas, la interacción ejercida a lo largo del curso en la plataforma virtual produjo cambios positivos en la construcción de ideas y conceptos que convergen en una idea central mediante **el intercambio de información** surgida de forma sincrónica y asincrónica dispuesta en los recursos de cada una de las actividades donde se compartieron experiencias y saberes basados en un proceso de autoestudio que derivó en **una nueva forma de construcción del conocimiento.**

Por su parte, Gairin & Muñoz (2006), mencionan que " La asincronía aporta una nueva dimensión a la comunicación interpersonal. Hace que podamos retroceder al momento exacto en el que se generó el conocimiento, y realizar una revisión del modo como se hizo y del conocimiento que se creó" (p. 126). De aquí que, el construir un recurso de forma asincrónica otorga a los estudiantes **compartir su proceso de construcción a partir de su experiencia laboral**, donde el intercambio de información mediado por herramientas electrónicas producen un conocimiento de forma activa y compartida desde el desarrollo de ideas.

Lo anterior permitió que de la interacción con los coordinadores de otros puntos geográficos pertenecientes a la comunidad de los terciarios, nacieran equipos académicos virtuales en función de intercambio de opiniones que interactuaron de forma constante y asincrónica para construir matrices donde dimensionaron la efectividad del recurso que cimentó en un nuevo producto. Cabe señalar que "las herramientas asíncronas dan posibilidad de participar e intercambiar información desde cualquier sitio y en cualquier momento, permitiendo a cada participante trabajar a su propio ritmo y tomarse el tiempo necesario para leer, reflexionar, escribir y revisar antes de compartir" (Chieche & Donolo, 2011, p. 129)

Por otro lado, se presentaron limitantes en cuanto al proceso de interacción de los pares en los foros compartir dispuestos en la plataforma moodle, porque se determinó que no había una plena realimentación de conceptos, de intercambio de opiniones debido que no tenían una sólida expresión escrita y tiempo para tal fin como se evidencio en las entrevistas efectuadas. Sin

embargo, al observar las tareas realizadas y plasmadas en los foros por parte de los estudiantes, se eleva el saber con las experiencias y aportes de los demás participantes del curso. Más aún, se establece un conocimiento colectivo que plasma contenidos complementarios al realizarlo de manera individual por el estudiante. En tanto, Ortiz (2005), explica que los "nuevos contextos de comunicación plantean metodologías nuevas en los procesos de enseñanza / aprendizaje, que incorporan las ventajas de la interacción comunicativa a su proceso de enseñanza" (p. 29)

Por otra parte, en los alcances de la flexibilidad del curso de educación abierta permitió que los estudiantes pudieran acceder a la capacitación en medio de las actividades laborales sin que estas fueran afectadas. Más aún, pudieron establecer sus propios horarios incluso pudieron compartir con sus propias familias y responder con el aprendizaje abierto implementado.

Por consiguiente, desarrollaron su proceso formativo con espacios de aprendizaje abierto produciendo sus contenidos sin sentir presión alguna para cumplir con las tareas asignadas y la utilización de los recursos digitales tendientes a facilitarles el trabajo en los entornos de formación dispuesto para el aprendizaje. González (s.f.) en su documento *How to Develop Contents for On Line Training Basedon Learning Objects*, señala que "programas de formación *online* dotados de un alto grado de personalización y flexibilidad, implica la posibilidad de cumplir objetivos más específicos y, a la vez, adaptarnos a las necesidades de cada participante" (p. 3)



En cuanto a la limitante marcada en la flexibilidad, se puede señalar que los estudiantes entregaron sus trabajos en la fecha límite escudados en la flexibilidad del curso debido a que no había presión y exigencias para tal efecto y en consecuencia no organizaron el tiempo para entregar los trabajos de forma individual con antelación.

A renglón seguido, es evidente la efectividad de los alcances del trabajo colaborativo porque los estudiantes demostraron que podían construir un producto interactuando entre ellos mismos a través de un entorno virtual articulado mediante sus propias ideas, donde la participación activa facilita el intercambio de información, al mismo tiempo que se genera una "discusión de ideas, donde los participantes son responsables de la consecución de un trabajo como un todo" (López Sevilla, 2000, P. 195).

En referencia a las limitantes del trabajo colaborativo, se pueden resumir en que la asincronía conceptual de construir juntos por grupos de aprendizaje no conjugó los esfuerzos esperados por todos los miembros de un mismo grupo, lo que no permitió una buena dinámica y disciplina para entregar los trabajos grupales demandados en tiempos establecidos.

En cuanto a la categoría de adaptación se puede indicar que sus alcances fueron fructíferos ya que los estudiantes aprendieron a modificar, reconfigurar y contextualizar las ideas del recurso

original dispuesto por la docente, al mismo tiempo que utilizar los conceptos mediante la apropiación de su propio conocimiento. Hay que mencionar, que al adaptar el material educativo ofrecido en cuanto al contenido, ubico a los estudiantes en el contexto del tema, lo que a su vez permitió que lo aprendido fuera estructurado a lo acontecido y vivido al interior del contorno laboral. En este sentido, Bennet & Bennet (2007) referenciado por Burgos & Ramírez (2011) señalan que "En términos de una efectiva aplicación del conocimiento, se involucra el reconocimiento explícito de procesos que permiten la adaptación e incorporación del conocimiento en necesidades específicas, de tal manera que su aplicación consiguiente sea significativa" (p. 2)

Sin embargo, en la limitante de adaptación se detectó que los aportes hechos por los estudiantes no tenían mucha profundidad y se limitaron a expresar lo requerido, ya que el organizar un recurso con base en otro, lleva al conformismo y a la falta de ingenio, en cuanto a que no exploran posibilidades que acentúen las ideas reflejadas en los temas abordados.

En relación con la categoría del compartir, se visualizaron recursos con crecimiento de conceptos que condujeron a un intercambio de conocimientos para comprender y valorar contenidos exhibidos a través de una comunicación escrita que permitió que los estudiantes visualizaran el producto o contenido de sus pares, donde el "intercambiar y expresar ideas y conocimientos para todos, interesados y usuarios beneficiados" (Mortera, 2012, p. 31), mejora el

aprendizaje y la realimentación que se obtiene desde el saber de otros estudiantes. Igualmente, se estableció que los alcances fueron prácticos y eficaces por cuanto aprendieron de lo construido.

No obstante, se evidencio que había un conformismo de parte de los estudiantes del curso. Dado que, se aceptó lo construido por otros estudiantes, sin que surgiera palabras escritas de realimentación. Es decir, cumplieron con mostrar a sus compañeros lo construido pero no plasmaron la aceptación de lo realizado por otros compañeros. Ante esto, Ipe (2003) referenciado por Camelo, García & Sousa (2009a) señalan que el compartir se divide en dos procesos: externalización e internalización, donde en la externalización el individuo cede su conocimiento a otros, mientras que en la internalización el receptor del conocimiento da sentido al conocimiento que recibe. Dicho lo anterior, Ipe, (2003); Van den Hooff & Van Weenen, (2004); Brachos, et all, (2007), referenciados por Camelo, et al (2009b) señalan que el "compartir implica que el donar como el recibir permite al individuo combinar ideas, visiones e información, que hace posible construir nuevo conocimiento a partir del poseído por otros". (p. 116).

En cuanto a la categoría remezcla se puede explicar que los colaboradores amígonianos intervinieron de forma activa, pues el construir un nuevo producto mezclando conceptos e ideas de dos o más productos originales realizados por otros estudiantes, crearon un nuevo recurso obteniendo ideas enriquecidas con criterios y conceptos realimentativos, donde manejaron una

"información discontinua, que no se ofrece de forma lineal sino por partes, proveniente de diferentes emisores y en diferentes tiempos" (Cabero, 2009, p. 16)

De modo semejante, surgió la limitante de solo tomar conceptos e ideas de lo plasmado en los recursos, disminuyendo la capacidad de indagación y la poca productividad intelectual para extender y profundizar el tema propuesto al restringirse de abordar sólo lo creado por los recursos puestos a disposición. En este sentido, se cumple la intención del curso implementado, donde los estudiantes realizan "conexiones que establecen con los objetos de aprendizaje, y la remezcla" (Cabero, 2010, p. 35), sin indagar en textos alternos el tema de interés como una forma de verificar y completar lo expuesto en los recursos construidos por otros estudiantes.

En cuanto al curso de implementación se destaca que se obtuvieron los efectos esperados respecto a la unificación de formatos y protocolos en el manejo de la gestión de riesgo, hecho que no se había obtenido en otros cursos que no contemplaban los atributos de lo abierto. En consecuencia, el adaptar y remezclar matrices y objetos accedió que los coordinadores partieran de una base para ubicarse de manera que se abordaran ciertos protocolos propios con el manejo de situaciones presentes en el riesgo al interior de las instituciones.

En este orden, los contenidos y la información obtenida, impulsaron la organización y la gestión de manera colaborativa por parte de los coordinadores, ya que se proporcionaron nuevas

herramientas que mejoraron la comunicación entre coordinadores de diferentes sitios del país, que en un futuro pueden utilizar para cambiar conocimientos desde la experiencia de lo acontecido en el interior de las instituciones.

No obstante, para futuros cursos de capacitación es importante **continuar con la integración y apropiación de las prácticas abiertas**, reconociendo la necesidad de la inclusión de adaptar, compartir, remezclar y reutilizar, para que los recursos construidos y compartidos apoyen los conocimientos y desarrollen procesos que propicien la construcción de nuevas ideas a partir de saberes previos. Ahora bien, el mantener la propuesta de enseñanza abierta, soportada en el efecto de lo abierto incentiva a democratizar el saber de los estudiantes que forman parte de los cursos impartidos, de manera que lo construido al interior de las formaciones se comparta y se le facilite a otras instituciones como un intercambio de información para que sea utilizado en el ambiente laboral requerido.

Hay que mencionar, que fortalecer la **creación de comunidades de aprendizaje**, al interior de los coordinadores amigonianos, promueve y genera una red de apoyo donde el aprendizaje es compartido y construido desde la experiencia que se lleva a cabo al interior de las instituciones. En este sentido, Siemens (2007) señala que las redes de interacción de conocimientos son la estructura de: a- El contenido de aprendizaje organizado, b- de las conexiones para facilitar la discusión de los contenidos y crear nuevos contenidos, c- las conversaciones y el flujo de contenido en un ambiente de información. Es así que, el construir un grupo que gire en el

intercambio de información, permite mostrarse no solo al interior de la congregación, sino al mundo con innovadores procesos que ofrecen la oportunidad de ser realimentados por otros pares que tienen el mismo propósito académico.

## 12. Referencias

Abbad, M., Morris, D., Al-Ayyoub, A., & Abbad, J. (2009). Students' Decisions to Use an eLearning System: A Structural Equation Modelling Analysis. *International Journal Of Emerging Technologies In Learning (IJET)*, 4(4), pp. 4-13. doi:<http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v4i4.928>

Àlvarez Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología* (Primera edición ed.). Editorial PAIDOS.

Amezaga Albizu, Josu & Fernández Fernández, Idoia. Un aula abierta al mundo: los usos de Internet para la proyección social inmediata de la enseñanza-aprendizaje universitarios. *Revista de Psicodidáctica / Journal of Psychodidactics*, [S.l.], jun. 2006. ISSN 2254-4372. Disponible en: <<http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/368/348>>. Fecha de acceso: 24 jun. 2014 doi:10.1387/RevPsicodidact.368.

Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y Perspectivas. *Revista Laurus*, 13 (14), 76 - 92.

Arinto, P. (2013). A framework for developing competencies in open and distance e-learning.

*The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 14(1), 167-185.

Disponibile en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1393/2433>

Atenas, J. (2015). Model for democratization of the contents hosted in MOOCs. RUSC.

*Universities And Knowledge Society Journal*, 12 (1), 3-14.

Awadhiya, A. K., & Gowthaman, K. (2014). ICT Usage By Distance Learners In India. *Turkish*

*Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 15 (3), 242-253.

Bergamin, P., Ziska, S., Werlen, E., & Siegenthaler, E. (2012). The relationship between flexible and self-regulated learning in open and distance universities. *The International Review Of*

*Research In Open And Distance Learning*, 13(2), 101-123. Disponibile en:

<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1124/2131>



Bidarra, P., Mason, R. (1998). El potencial del video en la Educación Abierta y a Distancia, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 1 (2) 101-115. Disponible en: <http://ried.utpl.edu.ec/es/video-educacion-abierta-distancia>

Blesa Aledo, B., Cobo de Guzmán Godino, F., García Jiménez, M., Gehrig, R., Muñoz Sánchez, P., Palacios Ramírez, J., y otros. (2014). *Guía de criterios básicos de calidad en la investigación cualitativa*. España: Reprografía UCAM.

Boneu, J. M. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. *Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*, 4 (1), 36-47.

Botello Peñaloza, H. A; Pedraza Avella, A. C. & Contreras Pacheco, O. E. (2015). Análisis Empresarial de la influencia de las TIC en el desempeño de las empresas de servicios en Colombia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 45, 3-15 Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/652/1185>

Brito, J. G. (2010). Objetos de aprendizaje 2.0, patrones de diseño de OA y recursos educativos abiertos. una aproximación reflexiva en torno al desarrollo de materiales para la EAD. *Revista Virtualidad, Educación y Ciencia*, (1), 0 - 36.

Burgos Aguilar, J. V., & Ramírez Montoya, M. S. (2011). Movilización de Recursos Educativos Abiertos (REA): Enriqueciendo la práctica educativa. *Revista digital la educ@ción* (146), 1 - 16.

Cabero Almenara, J. (2009). Educación 2.0. ¿marca, moda o nueva visión de la educación? En C. Castaño Garrido, *Web 2.0 El uso de la web en la sociedad del conocimiento* (pág. 250).

Cabero Almenara, J. (2010). Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos. Límites y posibilidades. *Revista Prespectiva educacional*, 49 (1), 32 -61.

Calderón Celis, M., Cabrera Carranza, C., Arias Arce, V., & Alvarado Calderón, M. (2008). Estudio de implementación de la educación a distancia para mejorar el aprendizaje en la figmmg. *Revista del Instituto de Investigaciones FIGMMG*, 11 (22), 73-77.

Calderón, J. (2012). *Modelo Pedagógico Amigoniano*. Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos, Bogotá. 104 p.

Capuchinos, C. R. (2013). Congregación Religiosa de los Terciarios Capuchinos, provincia de San José. Bogotá.

Capuchinos, D. T. (1989). Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos (50). Madrid, España.

Capuchinos, T. (1985). Manual Pedagógico. Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos. Valencia, España.

Carballo Colmenares, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y Postgrado*, 22 (2), 187-206.

Castro, M.; Colmenar, A.; López-Rey, A. & Peire, J. (2000). Aplicaciones Didácticas de los Sistemas Multimedia e Internet en el ámbito de la Enseñanza a Distancia. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, volumen 3, nº 1. [En línea] Disponible en: [http://ried.utpl.edu.ec/images/pdfs/vol3-1/aplicaciones\\_didacticas.pdf](http://ried.utpl.edu.ec/images/pdfs/vol3-1/aplicaciones_didacticas.pdf)

Castro Monge, E. (2010). El estudio de caso como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista nacional de administración, 1* (2), 31 - 54.

Chaiprasurt, C., & Esichaikul, V. (2013). Enhancing motivation in online courses with mobile communication tool support: A comparative study. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning, 14*(3), 377-401. Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1416/2539>

Chan Nuñez, M. E., & Sánchez Arias, V. G. (2013). *Investigación e innovación en sistemas y ambientes educativo* (Primera edición ed.). Guadalajara, México: UDGVIRTUAL.

Chiappe Laverde, A. (2009). Objetos de aprendizaje 2.0: una vía alternativa para la reproducción colaborativa de contenido educativo abierto. *En U. Javeriana, Objetos de aprendizaje prácticas y perspectivas educativas* (pág. 199). Cali, Colombia: Impresión: Multimedia – PUJ-Cali.

Chiappe, A. & Cuesta, J. C. (2013). Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales. *Revista Educación Educadores*, 16 (3), 503-524.

Chieche, A. C., & Donolo, S. D. (2011). Interacciones entre alumnos en aulas virtuales incidencia de distintos diseños instructivos. *Revista de Medios y Educación* (39), 127 - 140.

Dadigamuwa, P., & Senanayake, N. (2012). Motivating factors that affect enrolment and student performance in an ODL engineering programme. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 13(1), 238-249. Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1034/2088>

Dearnley, C. (2003). Student Support in Open Learning: Sustaining the process. *Revista Internacional de Investigación en Aprendizaje Abierto ya Distancia*, 4 (1). Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/132/212>

Del C. Aguirre Gamboa, P., Casco López, J., & Laurencio Meza, R. (2009). “El Internet Relay Chat (IRC) como estrategia de innovación en la enseñanza abierta. El caso de la

- Licenciatura en Comunicación, Universidad Veracruzana”. *Revista científica de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. (10), 50-69.
- Díaz, J., & Márquez, J. (2005). Formación del recurso humano: visión tradicional y visión por competencias. *Revista omnia* , 11 (2), 75 - 91.
- Dirani, K., & Yoon, S. (2009). Exploring Open Distance Learning at a Jordanian University: A Case Study. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 10(2). Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/599/1215>
- Domínguez Pérez, D., Pulido Téllez, A. d., & Ramírez García, J. D. (2014). Experiencias en implementación de asignaturas de Ingeniería al Sistema de Educación Abierta y a Distancia. *Revista Signos Universitarios Anejo*, 2, 109-118.
- Donkor, F. (2010). The comparative instructional effectiveness of print-based and video-based instructional materials for teaching practical skills at a distance. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 11(1), 96-116. Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/792/1486>

Erdem Aydin, I. (2012). Attitudes toward online communications in open and distance learning.

*Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* 13(4).Disponible en:

[https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde49/pdf/article\\_23.pdf](https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde49/pdf/article_23.pdf)

Fernández, c., & Salinero, M. (1999). El diseño de un Plan de Formación como estrategia de

desarrollo empresarial: estructura, instrumentos y técnicas. *Revista Complutense de*

*Educación* , 10 (1), 181 -242.

Gairín Sallán, J., & Muñoz, M. d. (2006). Análisis de la interacción en comunidades virtuales.

*Revista Educar* (37), 125 - 150.

García Aretio, L. (1994). *Educación a Distancia; ayer y hoy*. Madrid, España 160 -193.

Garza Tamez, H., & Garza, A. (2009). Impacto de la capacitación en una empresa del ramo

eléctrico. *Daena: International Journal of Good Conscience* , 4 (1), 194 - 249.

Graells, Pere (2000). Las TIC y sus aportaciones a la sociedad. Disponible en <http://gama.dgsca.unam.mx/ruaproduccion/objeto/13619/las-tic-y-sus-aportaciones-a-la-sociedad>.

Greenland, S. J. & Moore, C. Patterns of Student Enrolment and Attrition in Australian Open Access Online Education: A Preliminary Case Study. *Revista Open Praxis*. 6 (1). 45-54. Disponible en: <http://openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/article/view/95/pdf>

González Arechabaleta, M. (s.f.). How to Develop Contents for On Line Training Based on Learning Objects. *RED. Revista de Educación a Distancia*. (51), 1 - 9.

González de Felipe, A. T. (s.f.). Guía de apoyo para el uso de moodle. Manual del Usuario, p. 85.

Grupo Movimiento Pedagógico, P. (2009). Discusiones en torno a los Objetos de Aprendizaje. Calí: Pontificia Universidad Javeriana – Cali.



- Guzmán Ibarra, I., & Marín Uribe, R. (Agosto de 2006). La investigación en los nuevos escenarios de la Virtualidad. *La investigación en los nuevos escenarios de la Virtualidad*, 6(4), 8-19. Chihuahua, México.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J., & Smaldino, S. (2002). *Instructional media and technology learning*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education. Recuperado de <https://navelmangelep.files.wordpress.com/2013/08/instructional-technology-and-media-for-learning-8th-ed.pdf>
- Hernández Requena, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*, 5 (2), 26 - 35.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2010). *Metodología de la investigación* (quinta edición ). Mexico: McGraw-hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.

Hilton III, J., Gaudet, D., Clark, P., Robinson, J., & Wiley, D. (2013). The adoption of open educational resources by one community college math department. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 14(4). Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1523/2652>

Ibarra, J. & Manson R. (1999). La promoción de la Educación Abierta y a Distancia en Internet: La red transnacional de Educación Abierta ya distancia pinocchio, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1) 149-165. Disponible en: <http://ried.utpl.edu.ec/es/video-educacion-abierta-distancia>

ICONTEC. (2004). *Norma Técnica Colombiana NTC-ISO 14001*.

Joo, K. (2014). A cultural-historical activity theory investigation of contradictions in open and distance higher education among alienated adult learners in Korea National Open University. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 15(1). Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1605/2766>

Keithy Tapfumaneyi, K. D. (2013). The Challenges of Student Counseling in Open and Distance Learning: The Case of Zimbabwe. *Open University. International Journal of Advanced Research*. 1(5) 549-556. Disponible en: <http://www.openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/article/view/85>

Killedar, M. Effectiveness Of Learning Process Using “Web Technology” In The Distance Learning System. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 9(4).Disponible en: [http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde32/pdf/article\\_8.pdf](http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde32/pdf/article_8.pdf)

Koustourakis, G., Panagiotakopoulos, C., & Vergidis, D. (2008). A Contribution to the Hellenic Open University: Evaluation of the pedagogical practices and the use of ICT on distance education. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 9(2). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/424/1044>

Lawshe C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*. 28(4), 563-575

Lionarakis, A. & Papademetriou, D. (2003). The quality of the learning experience: a comparative study between open distance and conventional education, *Turkish Online*

*Journal of Distance Education-TOJDE*, 4(2). Recuperado de:  
<https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde10/articles/lionarakis.htm>

Lopez Sevilla, J. C. (2000). Telemática, enseñanza y ambientes virtuales colaborativos. *Revista Propuestas* (14), 191 -199.

Macdonald, I., Bullen, M., & Kozak, R. (2007). Identifying Effective Pedagogical Approaches for Online Workplace Training: A case study of the South African wood products manufacturing sector. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 8(3). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/400/936>

Maldonado Pérez, Marisabel. El trabajo colaborativo en el aula universitaria Laurus [en línea] 2007, 13 [Fecha de consulta: 4 de enero de 2015] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>> ISSN 1315-883X

Martínez Caraballo, N. (2006). Gestión del Conocimiento: Aprendizaje individual versus aprendizaje organizativo. *Intangible capital*, 2 (13), 308 -326.

Martínez Rodríguez, A. D. (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. Un acercamiento a los Modelos. *Revista de Innovación Educativa*, 9 (10), 103 -119.

Masrur, R. (2010). The Impact Of Web Based Resource Material On Learning Outcome In Open Distance Higher Education. Turkish *Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 11(2). 118-124. Disponible en: [http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde38/pdf/article\\_6.pdf](http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde38/pdf/article_6.pdf)

Mhishi, M., Bhukuvhani, C., & Sana, A. (2012). Science teacher training programme in rural schools: An ODL lesson from Zimbabwe. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 13(1), 72-86. Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1058/2082>

Minnaar, A. (2013). Challenges for successful planning of open and distance learning (ODL): A template analysis. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 14(3), 81-108. Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1387/2528>

Mejías Rodríguez Ramiro. (ene-junio, 2013). Preparando el camino para una educación abierta. *Revista Cubana de Informática Medica*, 5(1): 13-19. Disponible en:[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1684-18592013000100003&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18592013000100003&lng=es).

Mendivelso, L. Y., & Herreño, D. S. (2010). *Pedagogía Reeducativa*. Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Bogotá, Colombia.

Mestre Gómez, U., Fonseca Pérez, J. J., & Valdés Tamayo, P. R. (2007). *Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje*. Ciudad de Las Tunas, Cuba: Editorial Universitaria publica bajo licencia Creative Commons.

Molano Camacho, M. (s.f.). De la calidad Total a la Calidad Integral. *Leasing Ganadero*.

Monje Alvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva.

Mpofu, V., Samukange, T., Kusure, L., Zinyandu, T., Denhere, C., Ndlovu, S., Chiveya, R., Matavire, M., Mukavhi, L., Gwizangwe, I., Magombe, E., Huggins, N., Magomelo, M.,

Sithole, F., & Wiseman, C. (2012). Challenges of virtual and open distance science teacher education in Zimbabwe. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 13(1), 207-219. Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/968/2083>

Mortera Gutierrez, F. (2012). Participación del tecnológico de Monterrey en el proyecto de recursos educativos abiertos y móviles para la formación de investigadores educativos. En S. Ramirez Montoya, & V. Burgos Aguilar, *Recursos Educativos Abiertos y móviles para la formación de investigadores: Investigaciones y experiencias prácticas* (pág. 173).

Muñoz Giraldo, J. F., Quintero Corzo, J., & Munevar Molina, R. (2011). *Competencias investigativas para profesionales que forman y enseñan: cómo desarrollarlas?* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Murcia, M. (2003). *Pedagogía Reeducativa*, FUNLAM. Bogotá.

Murillo Torrecilla, J. (s.f.). *Metodología de Investigación Avanzada*. apoyo de clase.

Nigam, A. & Joshi V. (2007). Science Education Through Open And Distance Learning At Higher Education Level. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 8(4). 20-33 Disponible en: [http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde28/pdf/article\\_2.pdf](http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde28/pdf/article_2.pdf)

Ofulue, C. I. (Julio de 2011). Survey Of Barriers Affecting The Use Of Information Communication Technologies (ICTS). *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 12(3), 142-154. Disponible en: [https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde43/pdf/article\\_7.pdf](https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde43/pdf/article_7.pdf). Obtenido en 20/07/2014

Ojo Olugbenga, D. & OlakulehinKayode, F. (2006). Attitudes and Perceptions of Students to Open and Distance Learning in Nigeria. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 7(1). Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/313/494>

Oladokun, O., & Aina, L. (2011). ODL and the impact of digital divide on information access in Botswana. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 12(6), 157-177. Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1053/1959>

Ortiz Colón, A. (2005). Interacción y TIC en la docencia universitaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (26), 27 - 38.



Osuji, U. S. A. (2010). An Assessment Of The Computer Literacy Level Of Open And Distance Learning Students In Lagos State, Nigeria. *turkish online journal of distance education-tojde*. 11 (4). 149-158 Disponible en: [http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde40/pdf/article\\_8.pdf](http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde40/pdf/article_8.pdf)

Pérez Alcalá, M. d. (2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 1 (1).

Pérez Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 13 (23), 263 -268.

Pérez, E. (2012). Pedagogía renovada para la educación virtual con transversalidad en las redes sociales, software social y la computación sensible. *Boletín Virtual REDIPE* No 818, Red iberoamericana de pedagogía.

Pérez Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 13 (23), 263 -268.

Pukkaew, C. (2013). Assessment of the effectiveness of internet-based distance learning through the VClass e-Education platform. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 14(4). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1436/2625>

Raghavan, S. & Lumpur, K. (2007). The Need For Participation In Open And Distance Education: The Open University Malaysia Experience. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 8(4). 102-113. Disponible en: [https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde28/pdf/article\\_8.pdf](https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde28/pdf/article_8.pdf)

Rahman, K. A., MohdGhazali, S.A. & Ismail, M.N. (2010). The Effectiveness of Learning Management System (LMS) Case Study at Open University Malaysia (OUM), Kota Bharu Campus. *Journal of Emerging Trends in Computing and Information Sciences*. 2(2). 73-79. Disponible en: [http://www.cisjournal.org/Archive\\_February\\_2011.aspx](http://www.cisjournal.org/Archive_February_2011.aspx)

Ramirez Montoya, M. S., & Burgos Aguilar, J. V. (2012). Recursos educativos abiertos y móviles para la formación de investigadores investigaciones y experiencia prácticas (168 ed.). Mexico: Conacyt. Recuperado de: <http://catedra.ruv.itesm.mx/bitstream/987654321/565/8/ebook.pdf>

Ratnaningsih, D. J. (2013). Open and Distance Education Systems: do they enhance Graduates' Soft Skills? The results from 2009 Universitas Terbuka Tracer Study. *OpenPraxis*. 5(4). 289-299. Disponible en: <http://www.openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/article/view/85>

Reed, P. (2012). Awareness, attitudes and participation of teaching staff towards the open Content movement in one university. *Research in Learning Technology*. 20.1-14. Disponible en: [http://www.researchinlearningtechnology.net/index.php/rlt/article/view/18520/pdf\\_1](http://www.researchinlearningtechnology.net/index.php/rlt/article/view/18520/pdf_1)

Rolfe, V. (2012). Open Educational Resources: Staff Attitudes And Awareness. *Research in Learning Technology*. 20. 1-13. Disponible en: <http://www.researchinlearningtechnology.net/index.php/rlt/article/view/14395/pdf>

Rowntree, D. (1999). Conociendo la educación abierta y a distancia. (M. I. Llano Ferro, & J. Llano Ferro, Trads.) Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

Samkange, W. & Muranda, A.Z. Interrogating The Teaching And Learning Modes In Open And Distance Learning (Odl) Within The Context Of Quality Education: A Case Study of the Zimbabwe Open University; Department of Education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 14(1).Disponible en: <http://tojde.anadolu.edu.tr/tojd>

Salinas, J. (2002). Modelos Flexibles como Respuesta de las universidades a la sociedad de la Información. *Acción Pedagógica*, 11 (1), 4 - 13.

Sanz, C., & Zangara, A. (2014). “La formación de docentes en el ámbito de la educación a distancia: aspectos epistemológicos y metodológicos. Análisis de un caso”. *Revista Signos Universitarios*, 487-497. Obtenido de <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2130>

Siemens, G. (2006). *Conociendo el Conocimiento*. disponible en : <http://www.nodosele.com/editorial>

Siemens, G. (2007). Connectivism: creating a learning ecology in distributed environments. En Hug, Th. (ed). *Didactics of microlearning*.Múnster&Waxmann, 53 - 68

Singh, S., & Singh, A. (october de 2011). Academic Motivation Among Urban & Rural Students:. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 12(4), 133-146.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Stake, R. (1975). *Program evaluation: Particulariy responsive evaluation*. University of Western Michigan.

Streiner D, Norman G. (1989) Health measurement scales: A practical guide to their development and use. *Oxford University Press*, Oxford, New York, Tokyo.

Suárez Guerrero, C. (2010). Aprendizaje Cooperativo e interacción asíncronica textual en contextos educativos virtuales. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (36), 53 - 67.

Sudeera Abeywardena, I. (2013) Mastery of Course Learning Outcomes in ODL A Case Study of the Pearson ecollege Learning Outcome Manager. *OpenPraxis*. 5(3). 239-248.  
Disponible en: <http://www.openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/article/view/67>

Testa, A. (November de 2011). Experiences of Online Learning: An Evaluation of First-year Sport. *International Education Studies*, 4(4), 13-21. Disponible en: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/12875/9024>. Obtenido el 20/07/2014

Uys, P. (2003). Critical Success Factors in The Infusion of Instructional Technologies for Open Learning in Development Settings: The case of the University of Botswana. *Revista Internacional de Investigación en aprendizaje* Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/150/231>

UNESCO. (2002). *Aprendizaje Abierto y a Distancia: consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. Montevideo, Uruguay: Trilce.

UNESCO. (2008). *Estándares TIC para la formación inicial Docente*. Santiago, Chile: Impreso por Gráfica LOM.

Van Zyl, J., Els, C., & Blignaut, A. (2013). Development of ODL in a newly industrialised country according to face-to-face contact, ICT, and e-readiness. *The International Review*

*Of Research In Open And Distance Learning*, 14(1), 84-105. Disponible en:  
<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1342/2424>

Valencia Arias, A., Benjumea Arias, M. L., & Rodríguez Lora, V. (2014). Intención de uso del e-learning en el programa de Administración Tecnológica desde la perspectiva del modelo de aceptación tecnológica. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 18 (2), 247 -264.

Vila Viñas, D., Araya, D., & Bouchard, P. (2015). Educación: Recursos educativos abiertos. En D. Vila Viñas, X. E. Barandiaran, & D. V.-V. (eds) (Ed.), *Buen conocer / FLOK society Modelos sostenibles y políticas públicas para una economía social del conocimiento común y abierto en el Ecuador* (pág. 839). editoriales del IAEN y CIESPAL.

Valverde Berrocoso, J. (2010). El movimiento de <<educación abierta>> y la <<universidad expandida>>. *Tendencias Pedagógicas*. (16), 157-180. Obtenido de [http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010\\_16\\_10.pd](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_16_10.pd)

Vassala, P. (2006). The field study as an educational technique In open and distance, Turkish Online Journal of Distance Education, 7(4) 10-17. Disponible en: [http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde24/pdf/article\\_1.pdf](http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde24/pdf/article_1.pdf)

Vargas, S. C., & Marlen, M. M. (2014). El imperativo Pedagógico del sistema educación abierta y a distancia de UNAM. *Signos Universitarios*. 97 - 108 Obtenido de <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2100/0>

Vergidis, D. & Panagiotakopoulos, C. (2002). Student Dropout at the Hellenic Open University: Evaluation of the graduate program, Studies in Education. *Revista Internacional de Investigación en educación abierta y a distancia*, 3(2). Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/101/180>

Ward, M., Peters, G., & Shelley, K. (2010). Student and faculty perceptions of the quality of online learning experiences. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 11(3), 57-77. Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/867/1610>



Wilson, T. (2008). New Ways of Mediating Learning: Investigating the implications of adopting open educational resources for tertiary education at an institution in the United Kingdom as compared to one in South Africa. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 9(1). Disponible en: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/485/998>

Yeasmin, S. & Murthy,C. (2012) Developing Conceptual Framework For Revising Self-Learning Materials (SLMS) Of The Open School (OS) Of Bangladesh Open University (BOU) At A Digital Environment. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 13 (3).Disponible en: [https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde49/pdf/article\\_23.pdf](https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde49/pdf/article_23.pdf)

Yin, S. & Kawachi, P. (2013).Improving open access through prior learning assessment, *Open Praxis*. 5(1). 59-65. Disponible en: <http://www.openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/article/view/13>

Yepes Pérez, L. M. (2005). *El trabajo co-operativo y colaborativo en la construcción del conocimiento* (Primera edición ed.). Medellín, Colombia: Cooimpresos.

Zacca González, G., & Diego Olite, F. (2010). Los Recursos Educativos Abiertos y la Protección del derecho de autor. *Educación Médica Superior*, 24 (3), 360 -372. Disponible en: <[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412010000300008&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412010000300008&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0864-2141.

## Anexos

## Anexo 1

*Crterios de Variables metodológicas*

N <sup>o</sup> Investigación.	Año	Nombre	Define enseñanza abierta	mejorar enseñanza en la educación abierta	Seguimiento menor o igual a un año	Seguimiento mayor a un año	Variable socio demográfica	Variable intrínseca	Variable extrínseca	Tecnologías informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza	Desarrolla habilidades
1	1998	el potencial del vídeo en la educación abierta y a distancia				X				X	X
2	1999	la promoción de la educación abierta y a distancia en internet: la red transnacional de educación abierta y a distancia pinocchio		X		X		X		X	X
3	2000	aplicaciones didácticas de los sistemas multimedia e internet en el ámbito de la enseñanza a distancia		X		X		X		X	X
4	2002	Deserción estudiantil en la Universidad Abierta Helénica: Evaluación del programa de postgrado, estudios en Educación			X		X	X			
5	2003	Apoyo al Estudiante de Enseñanza Abierta: Mantener el proceso		X		X	X	X			
6	2003	Factores Críticos de Éxito en la inclusión de Instrucción de Tecnologías de Aprendizaje Abierto en la configuración de desarrollo: El caso de la Universidad de Botswana		X		X					X
7	2003	La calidad de la experiencia de aprendizaje: un estudio comparativo entre la distancia y la educación abierta convencional		X	X			X			

N° Investigación.	Año	Nombre	Define enseñanza abierta	mejorar enseñanza en la educación abierta	Seguimiento menor o igual a un año	Seguimiento mayor a un año	Variable socio demográfica	Variable intrínseca	Variable extrínseca	Tecnologías informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza	Desarrolla habilidades
8	2005	Un aula abierta al mundo: los usos de Internet para la proyección social inmediata de la enseñanza-aprendizaje universitarios			X					X	X
9	2006	Actitudes y Percepciones de los estudiantes Aprendizaje Abierto ya Distancia en Nigeria	X	X	X		X	X	X		
10	2006	El estudio de campo como técnica EDUCATIVO		X		X		X			X
11	2007	ciencias de la educación a través de educación abierta ya distancia a nivel de educación superior	x		x		x	x	x		
12	2007	Identificar Pedagógica enfoques eficaces para la Formación en el trabajo en línea: un estudio de caso sobre el sector manufacturero de productos de madera de Sudáfrica		x	x					x	
13	2007	la necesidad de participación en la educación abierta ya distancia: La Experiencia de la Universidad Abierta de Malasia	x	x	x		x				
14	2007	La práctica de un Sistema de Aseguramiento de la Calidad en la enseñanza abierta ya distancia: Un estudio de caso en Universitas Terbuka Indonesia (Indonesia La Universidad Abierta)		x	x						
15	2008	EFICACIA DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE USAR "WEB TECNOLOGÍA "EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA	x				x	x		x	

Nº Investigación.	Año	Nombre	Define enseñanza abierta	mejorar enseñanza en la educación abierta	Seguimiento menor o igual a un año	Seguimiento mayor a un año	Variable socio demográfica	Variable intrínseca	Variable extrínseca	Tecnologías informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza	Desarrolla habilidades
16	2008	Nuevas Formas de Mediación de Aprendizaje: La investigación de las implicaciones de la adopción de recursos educativos abiertos para la educación superior en una institución en el Reino Unido, en comparación con uno en Sudáfrica		X	x		x		x	x	
17	2008	Una contribución a la Universidad Abierta Helénica: Evaluación de las prácticas pedagógicas y el uso de las TIC en la educación a distancia 2008	X	X							
18	2009	¿Estudiantes? La decisión de utilizar un sistema de e-learning: Una Ecuación Análisis Modelado Estructural					X			X	
19	2009	El Internet Relay Chat (IRC) como estrategia de innovación en la enseñanza abierta. El caso de la Licenciatura en Comunicación, Universidad Veracruzana			X					X	X
20	2009	exploración de la universidad abierta y a distancia universidad de Jordania: estudio de caso		x	x						
21	2010	el impacto de la web de recursos materiales sobre resultado de aprendizaje en abierto distancia educación superior				x		x		x	
22	2010	Estudiantes y profesores de Percepción de la calidad de las experiencias de aprendizaje en línea		x	x		x	x			
23	2010	evaluación del nivel de alfabetización informática estudiantes de aprendizaje abierto ya distancia en estado de lagos, nigeria			x		x	x	x	x	

Nº Investigación.	Año	Nombre	Define enseñanza abierta	mejorar enseñanza en la educación abierta	Seguimiento menor o igual a un año	Seguimiento mayor a un año	Variable socio demográfica	Variable intrínseca	Variable extrínseca	Tecnologías informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza	Desarrolla habilidades
24	2010	La eficacia de la instrucción comparativo de materiales didácticos de impresión-con base y base-Video para la enseñanza de habilidades prácticas a Distancia			X		X			X	
25	2010	La eficacia del sistema de gestión de aprendizaje (LMS) Estudio de caso en Open University Malaysia (OUM), KotaBharu Campus	x				X	X	X		
26	2011	las experiencias de aprendizaje en línea: una evaluación del primer año ciencias del deporte de la universidad actitudes de los estudiantes hacia el uso de u-link		X	X			X		X	
27	2011	motivación académica entre urbana y rural los estudiantes: un estudio sobre el sistema de educación tradicional vs abierto en la india	x		x		X		X		
28	2011	ODL y el impacto de la brecha digital en el acceso a la información en Botswana							X	x	
29	2011	survey of barriers affecting the use of information communication technologies (ICTS) among distance learners: a case study of Nigeria			x			x	x	x	
30	2012	actitudes hacia las comunicaciones en línea educación abierta ya distancia		x	x		x	x		x	x
31	2012	Conciencia, actitudes y participación del personal docente hacia el movimiento de contenido abierto en una universidad		x		x		x			
32	2012	Desafíos en la enseñanza de las ciencias a distancia en la Educación de Maestros en Zimbabuwe		x				x			

N° Investigación.	Año	Nombre	Define enseñanza abierta	mejorar enseñanza en la educación abierta	Seguimiento menor o igual a un año	Seguimiento mayor a un año	Variable socio demográfica	Variable intrínseca	Variable extrínseca	Tecnologías informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza	Desarrolla habilidades
33	2012	desarrollo del marco conceptual de revisión materiales de autoaprendizaje (SLMS) de la escuela abierta (os) de Bangladesh open university (bou) at a digital medio ambiente		x					x		
34	2012	La relación entre el aprendizaje flexible y autorregulado en universidades abiertas ya distancia		x	x		x	x			
35	2012	Motivar a los factores que afectan la matrícula y rendimiento de los estudiantes en un Programa de Ingeniería ODL		X				X	X		
36	2012	Programa de Formación del Profesorado en Ciencias en Escuelas Rurales: Una Lección ODL de Zimbabwe		X			X		X		
37	2012	Recursos educativos abiertos: actitudes del personal y sensibilización		X			X	X		X	
38	2013	Desafíos para la planificación exitosa de enseñanza abierta ya distancia (ODL): un análisis de la plantilla	x	x		x					
39	2013	Desarrollo de ODL en un país recientemente industrializado según Face-to-FaceContact, las TIC y E-Readiness		x	x			x			
40	2013	El dominio de los resultados del aprendizaje de los cursos en ODL Un estudio de caso de los resultados Pearson e-College Aprendizaje gerente			X						
41	2013	Evaluación de la Efectividad de la Educación a Distancia basada en Internet a través de la Plataforma VClass e-Educación	x	x	x				x		

N° Investigación.	Año	Nombre	Define enseñanza abierta	mejorar enseñanza en la educación abierta	Seguimiento menor o igual a un año	Seguimiento mayor a un año	Variable socio demográfica	Variable intrínseca	Variable extrínseca	Tecnologías informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza	Desarrolla habilidades
42	2013	Interrogar a los modos de enseñanza y aprendizaje en Abierta ya distancia (ODL) en el contexto de educación de calidad		x			x	x			
43	2013	La Adopción de Recursos Educativos Abiertos por One Departamento de Matemáticas Community College 2013				X	x			x	
44	2013	Los retos de la asesoría de los Estudiantes en la enseñanza abierta y a distancia: el caso de Zimbabwe Open University	x		x		x	x			
45	2013	Marco para el desarrollo de Competencias en E-Aprendizaje Abierto ya Distancia	X	X	X			X	X	X	
46	2013	Mejora del acceso abierto a través de la Evaluación de Aprendizaje Previo		X	X					X	X
47	2013	Mejorando la Motivación en los cursos en línea con la comunicación móvil de apoyo de la herramienta: Un Estudio Comparativo			X			X	X	X	X
48	2013	Sistema de la enseñanza abierta y a distancia: Mejoran las habilidades blandas de los egresados. Los resultados de 2009 Universitas Terbuka Estudio de Rastreo				X				x	X
49	2014	experiencia de implementación de asignaturas de ingeniería al sistema de educación abierta y a distancia	X	X	X			X		X	X
50	2014	Patrones de Matrícula Estudiantil y Deserción en el Abierto de Australia Acceso Educación en línea: un estudio preliminar del caso				X		X	X		



N° Investigación.	Año	Nombre	Define enseñanza abierta	mejorar enseñanza en la educación abierta	Seguimiento menor o igual a un año	Seguimiento mayor a un año	Variable socio demográfica	Variable intrínseca	Variable extrínseca	Tecnologías informáticas y las herramientas de apoyo en la enseñanza	Desarrolla habilidades
51	2014	Una Actividad Histórico Cultural Theory Investigación de Contradicciones en Educación Abierta ya Distancia Superior entre los alienados estudiantes adultos en Corea Universidad Nacional Abierta		X	X		X				
52	2014	uso de las tic en la enseñanza a distancia en india		X		X	X			X	

**Nota:** se aprecian los criterios de valoración metodológica que abordan variables permitiendo afrontar un análisis

del tema objeto.

## Anexo 2.

*Diseño de la Unidad I abordada en el pilotaje*

¡Bienvenido!  
Curso Acciones Correctivas, Preventivas y de Mejora



**TEMA:** CONCEPTO DE ACCIONES CORRECTIVAS -PREVENTIVAS Y DE MEJORA

**OBJETIVO:** Interpreta el concepto de acciones correctivas - preventivas , identificando el concepto y el origen

**FECHA:** Inicia 1 de marzo de 2015. Finaliza: 8 de marzo de 2015

**ACTIVIDADES A REALIZAR:**

1. Leer documentos de apoyo
2. Observar los dos videos, donde encontrará una explicación del concepto de acciones correctivas y de mejora, al mismo tiempo instrucciones de la tarea
3. Realizar la tarea de la semana
4. Postear el video por grupo
5. Participar en el foro



Ilustración 29. . Diseño de la Unidad I abordada en el pilotaje

**Anexo 3.**

## Comunicación de adaptación del recurso



**Cambios a diapositivas**  
de *Juan Sebastian ZuluagaGómez* - sábado, 7 de marzo de 2015, 22:17

Me pareció importante incluir en la diapositiva de análisis de causa; con que o como realizar estos análisis

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

---

**Acciones correctivas**  
de *BRAVO CESAR AUGUSTO* - sábado, 7 de marzo de 2015, 21:39

Cambie la definición de acción de mejora, me parece mas completa.

Coloque una imagen en movimiento describiendo el mensaje en rojo

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

Ilustración 30. Comunicación de adaptación del recurso

#### **Anexo 4.**

Diseño de la Unidad II abordada en el pilotaje

### **CONSTRUCCIÓN VÍDEO ACCIONES CORRECTIVAS, PREVENTIVAS Y DE MEJORA**



**TEMA:** Construcción del producto acciones correctivas, preventivas y de mejora.

**OBJETIVO:** Elaborar un producto donde se plasme el concepto de acciones, correctivas y de mejora, a través de un video, como una forma de afianzar los conceptos vistos y contar con un recurso para futuras capacitaciones al interior de las instituciones.

**FECHA:** Inicia 9 de marzo de 2015 Finaliza 16 de marzo de 2015

#### **ACTIVIDADES A REALIZAR:**

1. Retomar Conceptos de acciones preventivas, correctivas y de mejora
2. Revisar los dos videos elaborados en la semana uno.
3. Construir un video, tomando cosas del video del grupo uno y cosas del video del grupo dos
4. En el foro postear el video construido. (Individual o grupal)

Ilustración 31. . Diseño de la Unidad II abordada en el pilotaje

## Anexo 5.

### Evaluación del pilotaje por parte de los estudiantes

#### FORO DE EVALUACIÓN DEL CURSO

El proceso de evaluación es muy importante para el trabajo que se está desarrollando. Sus aportes permiten instaurar acciones de mejoramiento para próximos cursos.

Este es un espacio donde usted puede plasmar las fortalezas y Debilidades que visualizó en el curso.

**! Gracias por su aporte ¡**

Mover este tema a...

Mover



#### Sugerencia

de *Pabon Diaz Luz Stella* - martes, 17 de marzo de 2015, 04:28

Primero agradezco la oportunidad de ser participe en este curso, sin embargo para próximos tutoriales seria conveniente ampliar los temas para lograr la mejor calidad y conocimiento de los procesos.

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)



#### MUY BUENO EL CURSO

de *jesus reinaldo samaca gonzalez* - martes, 17 de marzo de 2015, 04:44

El tema a tratar en este curso es de gran entendimiento. Es importante la temática, ya que permite tener claro que las acciones que se tomen generan una calidad eficaz en todos los procesos.

Como sugerencia y para nuestro beneficio abrir mas cursos con relación al sistema de Gestión de calidad y con el uso de otras herramientas.

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)