

# E-ACTIVIDADES: UNA EXPERIENCIA PRÁCTICA EN LAS ASIGNATURAS VIRTUALES DE LA CÁTEDRA DE CIENCIAS PENALES

Sandra Madriz Muñoz<sup>1</sup>  
Francisco Mora Vicarioli<sup>2</sup>

## Resumen

El presente trabajo consiste en la presentación de los resultados de una investigación sobre una experiencia práctica realizada con la cátedra de Ciencias Penales de la UNED de Costa Rica, en la cual se implementó un banco de e-actividades en colaboración con el Programa de Aprendizaje en Línea (PAL) de la misma institución. Se investigó, por medio de un estudio cuantitativo, la pertinencia de este tipo de insumos de apoyo para el diseño de las asignaturas virtuales de la cátedra, se estudió la perspectiva del profesorado y estudiantes, para los primeros, sobre el recurso de apoyo implementado en el diseño y para los segundos, sobre la valoración que confieren a las actividades virtuales desde diferentes componentes. Se logró delimitar el tipo de herramienta más utilizada en la virtualidad por el profesorado y la preferencia de los estudiantes por las actividades planteadas. Por otro lado, se obtuvieron recomendaciones para mejorar el banco implementado, por parte del profesorado y cómo este tipo de recursos pueden aportar en la mejora continua de las asignaturas virtuales de la cátedra.

**Palabras clave:** e-actividades, virtualidad, educación a distancia, mediación.

## Abstract

The present work consists in the presentation of the results of a research on a practical experience with the Chair of Criminal Sciences of the UNED of Costa Rica, in which an e-activities bank was implemented in collaboration with the Learning Program in Line (PAL) of the same institution. It was investigated, through a quantitative study, the relevance of this type of support inputs for the design of the virtual subjects of the chair, the perspective

<sup>1</sup> Mag. Sandra Madriz Muñoz (smadriz@uned.ac.cr), encargada de la Cátedra de Ciencias Penales, ESCH-UNED Costa Rica.

<sup>2</sup> Mag. Francisco Mora Vicarioli (fmora@uned.ac.cr), productor académico PAL-UNED Costa Rica.



of the faculty and students, for the former, was studied on the resource of support implemented in the design and for the second, on the valuation that they confer to the virtual activities from different components. It was possible to delimit the type of tool most used in virtuality by the teachers and the students' preference for the proposed activities. On the other hand, recommendations were obtained to improve the bank implemented, by the faculty and how this type of resources can contribute in the continuous improvement of the virtual subjects of the chair.

**Keywords:** e-activities, virtuality, distance education, mediation.

### **Objeto de estudio**

Como parte de los procesos de diseño para las asignaturas virtuales de la cátedra de Ciencias Penales y en coordinación con el asesoramiento que brinda el Programa de Aprendizaje en Línea (PAL) de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica, se pudo detectar que, luego de más de un año (tres periodos académicos consecutivos), seguían presentándose algunas dificultades en el profesorado para el diseño de actividades en línea, pese a que la institución cuenta con algunos documentos orientadores con pautas generales, faltaban aún ejemplos concretos de cómo diseñar y desarrollar las instrucciones de las actividades en línea.

Se debe tener presente la importancia de las actividades en línea, para la consecución de los objetivos de las asignaturas, en particular en el contexto del *e-learning*, se puede mencionar que, estas se denominan en el ámbito de la virtualidad como e-actividades (término de mayor uso a nivel internacional). Al tratarse de procesos educativos a distancia, la instrucción como tal debe contar con parámetros específicos y claros para que puedan ser entendidas y desarrolladas por el estudiantado: fechas, objetivos, contenidos necesarios para su desarrollo, parámetros de formato de entrega, ejemplo del tipo de técnica a desarrollar (mapa conceptual, esquema, ensayo, entre otros), así también deben contar con criterios de evaluación claros, que permitan una devolución y realimentación en el proceso de formación del estudiantado.

Lo anterior, llevó a la creación de un banco de consignas para e-actividades de la cátedra, la cual fue alimentada con el trabajo desarrollado por el profesorado y luego

depurada a través de las diferentes revisiones que la cátedra y el asesor del PAL hicieron, esto permitió contar con formatos diversos y parámetros necesarios para la comprensión de las mismas, así como también contar con criterios de evaluación pertinentes por medio de rúbricas, escalas y listas de cotejo.

Cabe señalar que, esta iniciativa inició en el tercer cuatrimestre del 2016, como parte del proceso de diseño de las asignaturas que se ofertaron en el primer cuatrimestre del 2017, periodo en que se realiza el estudio con dos poblaciones diferentes, profesorado y estudiantes. El banco consiste en un repositorio con 43 ejemplos divididos en diferentes categorías de herramientas (foros, tareas, wikis y sesiones sincrónicas) que a su vez se separa en diferentes técnicas o estrategias como ensayos, estudios de caso, cuestionarios, debates, entre otros.

Los objetivos del estudio se especifican a continuación:

- Valorar las actividades académicas diseñadas y aplicadas por el cuerpo docente para las asignaturas virtuales.
- Analizar la pertinencia y porcentaje de éxito de dichas actividades académicas con la intención de integrarlas a la base de datos.

## **Contexto del estudio**

La Cátedra de Ciencias Penales fue creada por el Consejo de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades (ECSH) de la UNED en el año 2008 siendo la motivación principal, separar las Cátedras de Derecho y de Ciencias Penales, esta última asumió desde su creación las asignaturas vinculadas a los tópicos de: Derecho Penal, Derecho Constitucional y Derechos Humanos para ofrecer atención en éstas áreas a las carreras de Ciencias Policiales y Ciencias Criminológicas.

Ambas carreras están compuestas por dos bachilleratos y dos licenciaturas, a saber: Bachillerato en Ciencias Policiales, Licenciatura en Administración Policial y Prevención del Delito, Licenciatura en Investigación Criminal, Bachillerato en Ciencias Criminológicas, Licenciatura en Ciencias Criminológicas, Licenciatura en Criminalística

Actualmente la Cátedra de Ciencias Penales cuenta con siete profesionales que conforman el equipo profesorado con formación en leyes y con posgrados en áreas afines



como: Administración de Justicia, Ciencias Penales, Derechos Humanos, Derecho Constitucional y Bioética entre otros.

El estudiantado está conformado por un promedio de 150 personas por cuatrimestre distribuidas en ambas carreras.

### **Uso de virtualidad en la cátedra**

La Cátedra actualmente administra once asignaturas, de las cuales ocho de ellas son cien por ciento virtuales. El proceso de virtualización de las asignaturas inició en el año 2014. Esta innovadora experiencia en la virtualidad requirió el involucramiento de la Cátedra en una serie de procesos y actividades que la educación a distancia tradicional no conlleva. La virtualización implicó un nivel más detallado de organización, pues el diseño e implementación deben coordinarse desde un cuatrimestre antes a que se oferte. Esta etapa es asignada a una persona del equipo de profesores quienes bajo el acompañamiento de la Encargada de Cátedra y el PAL, recibe retroalimentación en el proceso de diseño de una asignatura virtual.

### **Principales retos para la cátedra en los procesos de virtualización**

Los principales retos afrontados consistieron en diseñar e implementar un proceso de formación en Derecho Penal, Derecho Constitucional y Derechos Humanos para personas cuya profesión base no son las ciencias jurídicas. Por lo cual la Cátedra se avocó a simplificar algunos planteamientos y contenidos, así como a analizar y valorar la pertinencia de los conocimientos necesarios para Cientistas Policiales y Cientistas Criminológicos. La virtualización de asignaturas ha permitido la actualización permanente de materiales y lecturas de apoyo, además de una variedad de actividades pedagógicas de diversos tipos y la interacción permanente a través de foros, actividades de colaboración, entre otros.

Vale la pena destacar, que la población estudiantil a la que van dirigidas las asignaturas virtuales de la Cátedra presenta características especiales pues, para el caso de Cientistas Policiales a menudo por roles en el desempeño de su trabajo son



destacados en diversos lugares del país lo cual dificulta la aplicación de exámenes y entrega de tareas propias de las asignaturas regulares a distancia.

Para el abordaje de algunos contenidos de las asignaturas se ha recurrido al uso de videos, análisis de películas y asistencia a juicios orales y públicos de manera que el estudiantado tenga acceso a contenidos teóricos actualizados conjugados estratégicamente con la práctica profesional.

Dado que el proceso de diseño y montaje de las asignaturas virtuales es cíclico cada cuatrimestre, permite al cuerpo docente de la Cátedra analizar la pertinencia y efectividad de las actividades y recursos utilizados, valorando el uso de la estrategia o su reformulación para lograr un adecuado proceso de formación profesional de acuerdo con los niveles de comprensión y éxito obtenidos.

### **Creación del banco de actividades virtuales**

A partir del año 2016 inició un proceso de diseño y montaje bajo la asesoría del PAL como una estrategia en conjunto con la Cátedra, para lo cual, se implementó un calendario de fechas de entregas de matrices o tablas de organización, unidades (instrucciones, actividades e instrumento de calificación) y montaje en plataforma previo al cuatrimestre siguiente. Dicha metodología permite que tanto las entregas por parte del cuerpo docente, como las revisiones y observaciones del asesor del PAL y la Encargada de Cátedra se hagan en forma paulatina y calendarizada a lo largo del cuatrimestre.

Uno de los principales logros de la creación de un banco de consignas o instrucciones de actividades es que se ha enriquecido desde las potencialidades personales y de especialización del cuerpo de profesores/as lo que ha permitido diseñar y utilizar una gran variedad de actividades a lo largo de cuatro cuatrimestres en todas las asignaturas.

La posibilidad de poder recurrir al banco como fuente de consulta ha simplificado el proceso de diseño y montaje acortando los tiempos y maximizando el desempeño profesional de los/as profesores/as. En otras palabras, ya se conoce la actividad y su porcentaje de éxito de acuerdo con los resultados obtenidos en ofertas académicas anteriores. Cabe señalar que dicho banco fue colocado en una carpeta de Google Drive,

de manera compartida, con lo cual se flexibilizó el acceso a la misma y la actualización constante resulta transparente para el personal docente de la cátedra.

Contar con un reservorio de actividades y su instrumento de calificación propicia la innovación en las asignaturas, favorece el desarrollo de actividades, acorta los tiempos de diseño lo que permite a los/as profesores/as dedicar su jornada laboral con la Universidad Estatal a Distancia en actividades docentes, de extensión o investigación.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1 Educación a distancia**

La educación a distancia surge como una opción educativa que permite el acceso a la educación de poblaciones con ciertas limitantes ante la modalidad de estudio presencial o tradicional. Dicho modelo educativo se basa en el uso de los medios didácticos, como pieza fundamental de su quehacer. Por este motivo, la producción de material educativo se contextualiza en el uso de las diferentes tecnologías que se dispongan.

En primera instancia es importante delimitar a la educación a distancia, como lo aporta García (2013), refiriéndose a la educación a distancia, tal como se define en el contexto de la Comunidad Europea, resulta:

(...) cualquier forma de estudio que no se encuentre bajo la supervisión continua o inmediata de tutores, pero que no obstante cuenta con la orientación, planificación e instrucción de una organización de asistencia educativa. En la enseñanza a distancia existe un gran componente de aprendizaje independiente o autónomo y, por tanto, depende en gran medida del diseño didáctico del material que debe sustituir a la interactividad entre estudiante y profesor en la enseñanza normal cara a cara. (p. 9)

Según Cabero (2016), refiriéndose a la educación a distancia: “ha dado un salto cualitativo significativo en las últimas décadas, cuando ha pasado de ser considerada una educación de segundo orden y con una imagen social poco prestigiosa a ser contemplada como una educación con altas potencialidades” (p. 1). Parte de este cambio señalado por

el autor se debe a los avances tecnológicos, según lo aporta Fajardo y Crespo (2017), una de las grandes ventajas de la educación a distancia es el uso de las TIC y de los entornos virtuales de aprendizaje.

Tal como lo apunta Domínguez (2016), en relación a las características de la educación a distancia, aporta que:

Se presenta como una opción viable, flexible y eficaz para desarrollar programas educativos de calidad. Rápidamente está ganando aceptación social y, además de concebirse como una modalidad dirigida a los sectores que por diversas dificultades no tuvieron acceso o abandonaron el sistema educativo (...). (p. 37)

El hecho de que la educación a distancia sea visualizada como una metodología válida y efectiva beneficia mucho a la expansión de la misma, siendo que por medio de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) que logra ampliar más sus horizontes. La educación a distancia no se concibe sin los adecuados medios didácticos, actualmente contamos con espacios de convergencia de múltiples recursos, como sucede en el *e-learning*.

## **2.2 La educación a distancia mediada por la virtualidad**

La educación a distancia se enfoca en la autonomía del estudiante y cómo este interactúa con el contenido y actividades, además, por medio de las TIC se introduce la variable de la virtualidad (muchas veces denominada *e-learning*), esta última presenta múltiples matices, en especial si se analizan los beneficios que puede aportar el recurso tecnológico para la enseñanza, como lo sería mayor comunicación, interacción, realimentación expedita, entre otros.

El *e-learning* en la educación a distancia permite propiciar la inclusión educativa, por diferentes motivos, entre los que señala Cabero (2016): “la oportunidad de acceder a materiales de alta calidad desde sitios remotos, romper la unidad de acción, tiempo y espacio donde se produce el aprendizaje y favorecer el aprendizaje flexible y ubicuo”. (p. 5). Además de lo anterior, el *e-learning* permite la interacción y comunicación que no es posible en la educación a distancia tradicional, donde no media el recurso tecnológico,



es precisamente esto lo que hace que se potencien espacios de realimentación y colaboración que pueden hacer más enriquecedor el proceso educativo.

Por su parte la UNED y en particular la Comisión de criterios de calidad definen *e-learning* como:

Modalidad de educación a distancia, flexible, interactiva, centrada en el estudiante, que se apoya en las tecnologías de la información y comunicación para promover la colaboración y la democratización, además de facilitar recursos diversos acordes a las necesidades de la persona estudiante. (2015, p.5)

Contar con un término aceptado e incorporado institucionalmente nos permite entender de manera adecuada que es el *e-learning* y poder equipararlos a otros términos comunes como virtualidad, aprendizaje en línea, entre otros, además, es importante reafirmar que el mismo no es sinónimo de educación a distancia, sino que es una modalidad de la misma que en la última década ha tomado gran fuerza, incluso actualmente tenemos instituciones que son creadas en la modalidad 100% virtual.

### **2.3 Procesos de virtualización en la UNED**

Los procesos de virtualización en la UNED datan del 2000 en cuanto al uso de las plataformas de aprendizaje en línea. Antes de ese año, hubo experiencias de uso del correo electrónico y otras dinámicas por medio del recurso de internet. El proceso de virtualización ha sido acompañado por instancias claves como: el Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los Aprendizajes (PACE), el Programa de Aprendizaje en Línea (PAL), el Centro de Capacitación en Educación a Distancia (CECED) y la Dirección de Tecnologías de la Información y Comunicaciones (DTIC).

Se ha tenido un gran crecimiento en la virtualización de los cursos y asignaturas, según las estadísticas del PAL (2012), en el 2012, se solicitaron 1066 entornos para cursos en línea. Si se compara con las estadísticas del 2016, cuando se solicitaron 1877, resulta un crecimiento del 76% con respecto al 2012.

Ese comportamiento refleja la tendencia al crecimiento en el uso de las plataformas de aprendizaje en línea en la UNED, por parte de las diferentes escuelas e instancias:





Escuela de Ciencias de la Administración (ECA), Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades (ESCH), Escuela de Ciencias Exactas y Naturales (ECEN), Escuela de Ciencias de la Educación (ECE), la Dirección de Extensión Universitaria (DIREXTU) y el Sistema de Estudios de Posgrado (SEP), las cuales avanzan con los procesos de virtualización.

En las políticas institucionales, más específicamente en el *Plan de Desarrollo Académico 2012-2017 (Mesa temática de tecnologías digitales)*, se aclara que, para garantizar la calidad de las asignaturas apoyadas con TIC, se debe contemplar los siguientes ejes:

- calidad y evaluación de las asignaturas;
- diseño y planificación de las asignaturas;
- inducción al estudiante;
- capacitación y formación de tutores; y
- estrategia de soporte administrativo para la gestión académica. (UNED, 2012, p. 70)

Siendo lo anterior, un claro reflejo del compromiso de la UNED con la implementación de la virtualidad con calidad. Cabe destacar también, que los ejes anteriores ya están siendo abordados de manera muy comprometida, un referente adicional es la creación de la Comisión de Criterios de Calidad para cursos en línea, la cual presentó a la comunidad universitaria a finales del 2015 un instrumento para valorar las asignaturas. En el 2017 se inicia con el pilotaje del instrumento de evaluación en asignaturas en línea por parte del PAL, con algunas cátedras en colaboración con el Instituto de Gestión de la Calidad Académica (IGESCA) de la UNED.

## **2.4 Importancia de las e-actividades**

En el e-learning se recurre al uso de actividades didácticas, que permiten la consecución de los objetivos didácticos, propiciando el ejercicio de diferentes roles evaluativos, diagnósticos, formativos o sumativos enriqueciendo el proceso de construcción del conocimiento.

En investigaciones recientes realizadas por Cabero, Cejudo y Rodríguez (2014), Sanz y Zangara (2013) y de Silva (2017), se reafirma la importancia de las e-actividades para la consecución de los objetivos en el proceso de aprendizaje en el contexto virtual, por otra parte un referente investigativo sobre las e-actividades y en particular por las que implican el aprendizaje autónomo y la colaboración, fue la conducida por Martínez y del Moral (2016), donde se reporta una evaluación positiva por parte de los estudiantes participantes consultados.

Es bajo estas premisas que un componente tan importante en los procesos de virtualización como es la e-actividad, debe atenderse desde las etapas tempranas de diseño didáctico, con la intervención de equipos de trabajo que planteen una perspectiva del contenido y su mediación, así como la propuesta evaluativa, sin dejar de lado las posibilidades que brinda la plataforma de aprendizaje en línea, en cuanto a comunicación e interacción (dimensión operativa o técnica de sus funcionalidades).

Delimitando más el término de e-actividad en el contexto de la UNED: “estas son el recurso o medio que utiliza el profesor para que el estudiantado alcance el nivel de conocimiento que se indica en el objetivo de aprendizaje” (UNED, 2017, p. 92), estas nacen de una técnica o estrategia, la cual puede ser muy variada, entre las que figuran: ensayos, estudios de caso, mapas conceptuales, cuadros comparativos, cuestionarios, debates, trabajo colaborativo, entre otros, estos pueden realizarse en las diferentes herramientas que provee una plataforma de aprendizaje en línea.

## **Metodología**

El tipo de estudio fue cuantitativo, cuya metodología consideró el análisis y perspectiva del tema de interés del cuerpo docente de la cátedra, así como del estudiantado que formó parte de las asignaturas en línea, donde se implementó el proceso de diseño de las e-actividades con el apoyo del banco de las e-actividades.

En cuanto a lo metodológico, bajo la orientación de Hernández, Fernández y Baptista (2010), quienes, refiriéndose al proceso para la recolección de datos señalan que:

Siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación

cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos, si éstos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de los datos. (p. 439)

El hecho de contar con diferentes fuentes y actores, favorece a la profundización en el tema. Por otro lado, se definió la triangulación como la forma de validar los resultados obtenidos, desde dos poblaciones diferentes cuerpo docente y estudiantado, así como la teoría y experiencia académica de los investigadores.

Para Ulin, Robinson y Tolley (2006), el método de triangulación es sinónimo de emplear múltiples métodos en la recolección de datos, dada la connotación de verificación que posee, así como permitir tener una perspectiva más amplia de la situación que se analiza, pues si existe validez, los resultados por diferentes métodos deberían ser similares, como lo señalan estos autores: "resultados disímiles quizás planteen nuevos interrogantes acerca de otras interpretaciones" (p. 43)

Para Bolseguí y Smith (2006):

La triangulación constituye una estrategia que obliga a la revisión constante y a la búsqueda de interpretaciones adicionales que superen la confirmación de un significado único. Supone un modo de someter a control recíproco relatos de diferentes informantes para ampliar la comprensión del objeto de estudio. (p. 16)

Como se mencionó, el estudio fue de corte cuantitativo por cuanto los instrumentos de investigación utilizados fueron basados en preguntas cerradas, tendientes a responder los objetivos planteados. En la tabla 1 se describe la distribución de ítems para cada instrumento.

Tabla 1:

### Descripción de los instrumentos utilizados

Descripción de los instrumentos		
Población	Cantidad de ítems	Tipo de ítems
Profesores	16	Cerradas
Estudiantes	11	Cerradas

**Nota.** Fuente elaboración propia a partir de los instrumentos utilizados para la investigación.

En la etapa de construcción del instrumento, se buscó responder a los objetivos de la investigación y que los diferentes ítems permitieran valorar la pertinencia del banco construido a la luz de las e-actividades utilizadas por la cátedra, tanto desde la perspectiva de los profesores como estudiantes. En el diseño participó la cátedra y el productor académico asignado a los cursos en línea, cuya experiencia en el campo del *e-learning* permitió la construcción de las preguntas.

Con fin de garantizar la pertinencia de los instrumentos, se recurrió al juicio de expertos, o sea otros productores académicos con el fin de revisar los mismos; se integraron ajustes importantes previo a la aplicación. Se utilizó el instrumento en línea, que brindó la posibilidad de colocar los enlaces para respuestas dentro de las diferentes asignaturas en línea y así facilitar el acceso y la respuesta a los mismos, esto en el caso de los estudiantes. Para el profesorado se recurrió al envío del enlace por medio del correo electrónico, con el fin de facilitar la recolección de datos. La muestra no fue probabilística, y se consideró la totalidad de los profesores de la cátedra, y para efectos de la población estudiantil, se obtuvo según la participación voluntaria de los mismos.

## Resultados

En cuanto al instrumento aplicado a los estudiantes, se tuvo una colaboración de 65 de un total de 97, para un porcentaje de colaboración de 67% del total de la población que cursó las asignaturas de la cátedra de Ciencias Penales, durante el primer cuatrimestre del 2017.

En relación a la distribución género, un 51,6% fueron mujeres y un 48,4% de hombres. Por otra parte, en cuanto a la edad el 27% fue de menos de 20 años, 36,5% se encontraba entre 25 y 30 años, y un 27% entre 30 y 35. En cuanto al centro universitario de procedencia, los mayores aportes se tuvieron de San José, con un 23,4%, Cañas con 10,9% y Palmares con 7,8%.

Sobre la intención de conocer la pertinencia de las actividades virtuales, se consultó: ¿Cómo valora la pertinencia de las actividades en línea utilizadas (Foros,



tareas, entre otros)? En general, en respuesta a esta interrogante, el 87,5% de los encuestados las ubicó entre pertinentes y muy pertinentes, siendo una baja proporción que las señaló poco pertinentes.

Luego, se deseó conocer la forma en que estas actividades promovieron el cumplimiento de los objetivos y comprobación de los contenidos de las asignaturas. El 95% señala que entre casi siempre y siempre, las mismas cumplían con dicho propósito.

Cabe señalar que las actividades en línea valoradas, consisten mayoritariamente en foros de discusión y tareas, para el caso de esta última se cuenta con una gran variedad de técnicas utilizadas por la cátedra como: estudio de caso, mapas conceptuales, esquemas, cuestionarios, ensayos, diarios de doble entrada, cuadros comparativos, reporte de juicios, análisis de películas o videos, entre otros. Por lo anterior, se deseó conocer la percepción de los estudiantes en cuanto al uso durante el cuatrimestre de estudio. Siendo la tarea con sus diferentes dinámicas la herramienta mejor valorada, pese a esto el resultado del foro se encuentra también cercano y bien valorado desde la escala propuesta en el instrumento aplicado.

De manera complementaria a lo señalado, se propuso una lista de dinámicas para valorar la preferencia. En concordancia con los resultados anteriores, tres tipos de actividades de tarea se ubican entre 64% o en la mayor tendencia en cuanto a la preferencia, estas fueron: ensayo, investigación y cuestionario, en contraste con el 25% del foro, siendo el trabajo de investigación en grupo el menos seleccionado con casi 2%.

Dado que el instrumento de evaluación es una parte fundamental para las actividades en línea, y resulta de uso obligatorio según el Reglamento General Estudiantil de la UNED (2012), se justifica la instrucción sobre la forma en que se valorará la actividad y permite una adecuada realimentación. En ese sentido, se consultó al estudiantado y en general más del 50% señaló que son pertinentes, por cuanto brindan los criterios para la valoración de las actividades y orientar así la forma de realizar las actividades.

Otro dato digno de resaltar, a partir de la implementación del banco de actividades ha sido un incremento en el porcentaje de aprobación de las asignaturas, así como

retroalimentaciones más positivas por parte del estudiantado en comunicación directa con la Cátedra. En las asignaturas virtuales de la cátedra tomando como referencia el tercer cuatrimestre del 2016 y el primer cuatrimestre 2017, según las estadísticas de aprobación que se muestran en la Tabla 1, donde se refleja un aumento de la aprobación:

**Tabla 1.** Comparativa aprobación 2016 y 2017, asignaturas cátedra de Ciencias Penales.

<b>Código de asignaturas:</b>	<b>05343</b>	<b>05350</b>	<b>05353</b>	<b>05347</b>	<b>05337</b>
<b>Aprobación tercer cuatrimestre 2016:</b>	60%	55.6%	72,2%	64,7%	65%
<b>Aprobación tercer cuatrimestre 2017:</b>	85%	68,8%	100%	92,3%	85%
<b>Variación absoluta:</b>	15%	13,2%	27,8%	27,6%	20%

Fuente: Sistema administrador estudiante de la UNED, 2017.

Luego de la valoración con los estudiantes, se procedió a indagar sobre la visión del proceso académico realizado por parte del profesorado de la cátedra que estuvo involucrado en el diseño y que hizo uso del banco de ejemplos de instrucciones, con el fin de obtener realimentación valiosa para la cátedra y para el programa asesor (PAL), así también comparar algunos resultados brindados por los estudiantes, tendientes a la triangulación deseada.

Se aplicó un instrumento a cuatro de los tutores involucrados en el proceso de diseño de las e-actividades, considerando que ya cuentan con dos cuatrimestres continuos utilizando el banco de instrucciones generado. A continuación, se discuten los resultados presentados.

Sobre el uso de la virtualidad, tres de ellos poseen más de dos años de experiencia y uno menos de dos años. Todos señalan haber recibido capacitación por parte del CECED, esto resulta beneficioso pues permite contar con personal capacitado para asumir el reto del uso de la virtualidad.

Ante la consulta, sobre el valor de las instrucciones de las actividades en línea, el 100% señala que las ubica como muy importantes para la consecución de los objetivos de la asignatura. De la claridad y especificidad de las instrucciones o ruta de aprendizaje depende en mucho el éxito de la actividad académica en línea.





Por otro lado, el 75% señala que la herramienta más utilizada es la tarea y el 25% para el foro, esto puede brindar un parámetro sobre la preferencia que también presentan los estudiantes o afinidad con las tareas en contraste con los foros. Se debe considerar que la tarea como actividad ofrece una gran gama de posibilidades que son utilizadas en la cátedra, como lo son: ensayos, cuestionarios, mapas conceptuales, mapas mentales, diarios, cuadros comparativos, resolución de casos, entre otros.

En lo concerniente a la pertinencia del banco de actividades generado para la cátedra, se valora entre muy importante e importante, con 50% cada valoración.

## **Conclusiones**

El banco de actividades ha reflejado en la valoración de los estudiantes una pertinencia de las mismas cercana al 90%, reflejo del esfuerzo de mejora en los procesos de diseño de las asignaturas en línea. Aunado a esto el 95% señala que las actividades cumplen con el propósito de los objetivos y contenidos, esto brinda un parámetro sobre la pertinencia de las mismas y la adecuada ruta que se ha seguido en el diseño.

Como parte de los resultados, el uso de las tareas, visto como entregas individuales en diferentes técnicas o dinámicas es la que mejor se valora por parte del estudiantado, esto hace pensar que se tiene una ventaja con respecto al foro o bien otros recursos que posee la plataforma.

Si bien más de la mitad del estudiantado encuestado señala que son pertinentes los instrumentos de evaluación, se debe trabajar en que los mismos sean valorados como muy pertinentes por una proporción mayor. Lo anterior, dado que los mismos tienen una gran relevancia para la realimentación.

Así mismo, los porcentajes de aprobación de las asignaturas ha crecido porcentualmente en todos los casos, entre el tercer cuatrimestre del 2016 y el primer cuatrimestre 2017.

Todos los tutores encuestados ubican con gran relevancia el papel de las actividades en línea para la consecución de los objetivos de la asignatura, esto permite asumir con mayor compromiso el diseño y proceso de mejora continua de dicho elemento en las asignaturas en línea.



La utilización del banco de actividades ha permitido la variabilidad en la evaluación de contenidos, siendo así, no solo se pueden actualizar los materiales de estudio o consulta sino las herramientas de evaluación. Esto evita el agotamiento evaluativo del material de la asignatura como suele suceder con asignaturas a distancia con unidades didácticas escritas.

El banco de actividades o recursos se ha visto enriquecido desde las particularidades profesionales y personales del cuerpo docente, pues cada una de las personas ha realizado sus aportes.

Se tiene que la pertinencia del banco de recursos generado es valorada de manera favorable e importante para los procesos académicos, esto es una pauta importante para seguir contando con este tipo de apoyo para el profesorado en incluso resulta una experiencia que se podría replicar para otras cátedras.

## **Recomendaciones**

El proceso de diseño no resulta un proceso acabado, la mejora continua es un compromiso en todas las asignaturas que se debe asumir con responsabilidad durante cada periodo académico.

Resulta deseable analizar con mayor detalle, el motivo por el cual el estudiantado valora mejor las tareas por sobre los foros o la razón por la cual no señalen preferencia por otras dinámicas o herramientas de la plataforma. Esta interrogante puede desarrollarse en futuras investigaciones, analizando la mediación realizada y el diseño de los temas y preguntas de discusión. Cabe señalar también que la variedad y la dinámica que permite la actividad tarea, puede ser la razón de que cuente con ventajas en la percepción del estudiantado.

Es importante para efectos de la mejora continua de las asignaturas, valorar de manera cualitativa los instrumentos de evaluación utilizados para las actividades en línea, de manera tal que los mismos sean calificados aún mejor por la población meta.

Es deseable promover a nivel de la cátedra y del asesoramiento que se le brinda al profesorado un mayor uso de los foros de discusión y la optimización de ese recurso.



A la vez se podría indagar en investigaciones posteriores, los motivos por los cuáles se da este comportamiento en cuanto a la preferencia de una u otra técnica.

Para futuros estudios, se puede valorar la repercusión en el rendimiento académico que puede llevar consigo la mejora en los procesos de virtualización y diseño de actividades, así también posibles necesidades de capacitación específica para el cuerpo docente de la cátedra en cuanto a evaluación de los aprendizajes y mediación.

## Bibliografía

- Bolseguí, M; y Smith, A. (2006). *Construcción de un modelo conceptual a través de la investigación cualitativa*. Recuperado de <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/handle/987654321/434731>
- Cabero, J., Cejudo, L., y Rodríguez, M. (2014). *Estudio y análisis de e-actividades formativas para PLE*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (79), 83-94. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4840044.pdf>
- Cabero, J. (2016). *La educación a distancia como estrategia de inclusión social y educativa*. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/34247>
- Domínguez, J. (2016). *La educación a distancia en el Perú*. Recuperado de [http://utex.uladech.edu.pe/bitstream/handle/ULADECH\\_CATOLICA/15/L003-AUTORIA%20PROPIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://utex.uladech.edu.pe/bitstream/handle/ULADECH_CATOLICA/15/L003-AUTORIA%20PROPIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fajardo, M. S. R., & Crespo, J. A. M. (2017). *La educación a distancia como mecanismo de inclusión social en las Universidades del Ecuador. Alternativas*. 17(2), 5-10. Recuperado de <http://editorial.ucsg.edu.ec/ojs-alternativas/index.php/alternativas-ucsg/article/view/113>
- García, L. (2013). *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Recuperado de [http://terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA\\_ARETIO\\_Lorenzo-CAP\\_1-Bases\\_conceptuales.pdf](http://terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_1-Bases_conceptuales.pdf)
- Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta Edición. McGraw Hill: México. Recuperado de: [https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)
- Martínez, L. V., & del Moral Pérez, M. E. (2016). Innovaciones Didáctico-Metodológicas en el Contexto Virtual de Ruralnet y Satisfacción de los Estudiantes Universitarios. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5). Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/4727/5161>
- Programa de Aprendizaje en Línea (2016). *Estadística 2016, Informe estadísticas de matrícula en todas las plataformas lms: Microcampus, Webct, Blackboardlearn y Moodle*. San José: UNED.
- Sanz, C. y Zangara, A. (2013). *Las e-actividades como elemento central en el diseño de propuestas de educación mediada*. In I Jornadas Nacionales de TIC e Innovación en el Aula. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/26547>



- Silva, J. (2017). *Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades*. Revista de Educación a Distancia, (53). Recuperado de: <http://revistas.um.es/red/article/view/290021>
- Sistema administrador estudiante. (2017). *Calificaciones de asignaturas cátedra de Ciencias Penales de la UNED*. Oficina de Registro. Información interna.
- Universidad Estatal a Distancia. (2012). *Reglamento general estudiantil*. Recuperado de: [http://www.uned.ac.cr/academica/images/cidreb/reglamento/estudiantil/general\\_estudiantil.pdf](http://www.uned.ac.cr/academica/images/cidreb/reglamento/estudiantil/general_estudiantil.pdf)
- Universidad Estatal a Distancia (2012). *Plan de Desarrollo Académico, UNED 2012-2017, Informe de la mesa temática de Tecnologías digitales*. Recuperado de: [http://www.uned.ac.cr/academica/plan\\_academico/insumos/mesas/digitales.pdf](http://www.uned.ac.cr/academica/plan_academico/insumos/mesas/digitales.pdf)
- Universidad Estatal a Distancia (2015). *Comisión de criterios de calidad de la UNED, Resumen ejecutivo*. Manuscrito no publicado.
- Universidad Estatal a Distancia (2017). *Consideraciones para el diseño y oferta de asignaturas en línea*. Recuperado de <https://www.uned.ac.cr/academica/images/vicerrectoria/documentacion/Consideraciones-diseno-oferta-asignaturas-linea.pdf>
- Ulin, P., Robinson, E.T. y Tolley E.E. (2006). *Investigación aplicada en salud pública; métodos cualitativos*. Washington, D.C.: OPS. (Publicación Científica y Técnica No. 614). Recuperado de: <http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/729/9275316147.pdf>