

CIENCIAMATRIA

Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología

Año VII. Vol. VII. N°13. Julio – Diciembre. 2021

Hecho el depósito de ley: pp201602FA4721

ISSN-L: 2542-3029; ISSN: 2610-802X

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), Santa Ana de Coro. Venezuela

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

[DOI 10.35381/cm.v7i13.481](https://doi.org/10.35381/cm.v7i13.481)

Educación inicial y pandemia: Retos docentes

Initial education and pandemic: Teaching challenges

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez

stzhunio051@est.ucacue.edu.ec

Universidad Católica de Cuenca, Azogues
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-7002-1611>

Ana Zulema Castro-Salazar

azcastros@ucacue.edu.ec

Universidad Católica de Cuenca, Azogues
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-3837-314X>

Recibido: 10 de marzo de 2021

Aprobado: 15 de junio de 2021

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

RESUMEN

El confinamiento y el rol de las instituciones educativas llevó al uso de herramientas tecnológicas para crear entornos virtuales de aprendizaje improvisados, donde tuvo lugar en general una práctica educativa marcada por la insuficiencia de recursos, falta de experiencia y problemas de conocimiento por parte de los docentes y familiares. Una mirada crítica y reflexiva de la gestión educativa en Ecuador implica el abordaje de las dificultades que se presentaron en cuanto a las capacidades y competencias en la formación inicial, de manera que permita el acercamiento al modo en que los centros educativos deberían prepararse para abordar una realidad emergente, se impone el modelo e-learning como alternativa ante la incertidumbre debido a la crisis sanitaria o u otra que puedan surgir. Determinar cuáles han sido los retos que han enfrentado los docentes y familiares de los estudiantes de educación inicial en Cañar con el empleo de la educación virtual.

Descriptores: Tecnología Educativa; innovación pedagógica; método de aprendizaje. (Palabras tomadas del Tesoro UNESCO).

ABSTRACT

The confinement and the role of educational institutions led to the use of technological tools to create improvised virtual learning environments, where an educational practice generally took place marked by insufficient resources, lack of experience and knowledge problems on the part of teachers. and relatives. A critical and reflective view of educational management in Ecuador implies addressing the difficulties that arose in terms of skills and competencies in initial training, in a way that allows the approach to the way in which educational centers should prepare to address a emerging reality, the e-learning model is imposed as an alternative in the face of uncertainty due to the health crisis or another that may arise. Determine what have been the challenges that teachers and relatives of initial education students in Cañar have faced with the use of virtual education.

Descriptores: Tecnología Educativa; innovación pedagógica; método de aprendizaje. (Palabras tomadas del Tesoro UNESCO).

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo está pasando por un momento crucial. En casi todo el mundo, las escuelas y universidades estuvieron cerradas. Según un reporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2020), unos 185 países suspendieron las clases en todo su territorio y en total, más de 1.500 millones de alumnos fueron afectados para una cifra que representa al 90% de la población estudiantil global.

Varios estudios en Latinoamérica abordaron los retos de la situación de crisis para el sistema educativo. En este sentido en México se señaló que, en el cambio a las herramientas digitales desde los recursos tradicionales, la falta de acceso a la tecnología en los hogares, las diferencias geográficas entre las zonas urbanas y las rurales en cuanto a internet, determinaron una situación donde hubo que alternar diferentes medios para el aprendizaje con las lógicas consecuencias en cuanto al cumplimiento de la planificación y deterioro de la calidad educativa (Baptista et al., 2020).

Por su parte en Ecuador varios estudios muestran que los retos más comunes de la enseñanza virtual radicaron en la conectividad a internet, motivación y adaptabilidad de docentes, estudiantes y tutores a los nuevos escenarios para la enseñanza (Torres, 2021). Fue reconocido además que los docentes se han tenido que adaptar, además, al uso de juegos, cantos, entre otras modalidades, para captar la atención de los estudiantes de educación inicial poniéndose énfasis en la colaboración y participación directa de los padres de familia (Guanín, 2020).

Las dificultades expuestas refieren a las capacidades con el uso de entornos virtuales de aprendizajes. En este sentido varios autores han señalado los siguientes cuatro aspectos que deben desarrollarse en las instituciones educativas (Lion et al., 2015): 1) herramientas para la comunicación, referido a una plataforma educativa basada en la tecnología; 2) contenidos y materiales, referidos a la documentación adaptada a la enseñanza virtual; 3) seguimiento y control, con un plan que permita la retroalimentación; y 4) los mecanismos de evaluación, con la certidumbre sobre el conocimiento que es comprobado en los estudiantes.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

La presente investigación se orienta a contribuir con datos reales sobre los retos que representó la enseñanza virtual forzada, para que así puedan superarse las brechas en las competencias de los docentes y en los recursos de las instituciones educativas para un cambio donde sea normal el recurso a entornos virtuales de aprendizaje. La investigación tiene por tanto como objetivo describir los retos e implicaciones que han tenido las instituciones, docentes y tutores de la educación inicial con la pandemia de Covid-19.

Un aspecto adicional a tener en cuenta en el tema es que el derecho a la educación, como todo derecho humano, también implica obligaciones estatales específicas. En Ecuador el Ministerio de Educación ha hecho manifiesta la declaración de que el currículo de educación inicial se fundamenta en el derecho a la educación, y que, atendiendo a la diversidad personal, social y cultural, identifica con criterios de secuencialidad los aprendizajes básicos en este nivel educativo, adecuadamente articulados y con las orientaciones metodológicas y de evaluación cualitativa, que guiarán a los docentes en el proceso educativo (MEE, 2014).

Más allá de la discusión conceptual del contenido del derecho a la educación, es evidente que los sistemas nacionales de escolarización constituyen el indicador más valorado de este derecho humano y que el acceso junto al alcance de la educación formal, en cuanto a retención y graduación de estudiantes, conforman declaraciones altamente consensuadas entre los países. Disponer de capacidades para el e-learning no solo constituye una necesidad para los tiempos actuales sino, también, una obligación que se debe apoyar con recursos y supervisar además su implementación.

Referencial teórico

Las competencias en una organización

El enfoque de competencias ha tenido una extensa difusión y aceptación tanto en el ámbito académico como en la práctica organizacional. Se asocia así mismo a la teoría de los recursos y capacidades, tan popular al constituirse en los cimientos de los resultados superiores de una organización. Desde un punto de vista organizacional,

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

el término de competencias se usa indistintamente en lugar del de capacidades organizacionales y viceversa.

De acuerdo con Grant (1996) los recursos constituyen la unidad básica en la teoría de los recursos y capacidades; las capacidades, por su parte, son producto de la combinación de los recursos en rutinas organizativas caracterizadas por el intercambio de información e integración del personal y, con ello, implican coordinación y aprendizaje en la realización de actividades específicas. Se reconoce que de esta manera el enfoque de competencias provee de un marco idóneo para la necesaria alineación del desempeño organizacional y empleo de los recursos en satisfacción de las necesidades presentes y futuras (Day, 1994).

Asociado a la teoría de los recursos y capacidades se distingue los siguientes dos niveles de competencias en una organización (Grant, 2002): 1) las estratégicas, que se dan con la coordinación del sistema mediante rutinas organizativas para el cumplimiento de objetivos estratégicos; y 2) las individuales o de procesos, que se dan a nivel micro como características o atributos para la realización de procesos y actividades en correlación con el desempeño de la organización. En el desarrollo de las capacidades o competencias organizacionales se considera esencial al factor humano y las sinergias creadas entre éste con los demás recursos (López, 1996).

Dentro del marco conceptual del enfoque de competencias aparecen también las llamadas competencias laborales asociadas al desempeño de las personas en el puesto de trabajo. Para este tipo de competencias la bibliografía es igualmente extensa, aunque en general se asocia el concepto a las características subyacentes en una persona y causalmente relacionadas con el buen desempeño. En este sentido Mertens (1996) ha planteado que la competencia laboral es la “capacidad real del individuo para dominar el conjunto de tareas que configuran la función en concreto a realizar” (p. 62).

En cuanto al sentido del concepto competencia y su uso práctico varios autores reconocen su carácter tridimensional de la siguiente manera (Hoffman, 1999): 1) las relacionadas con el conocimiento, dado por la formación profesional; 2) las

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

relacionadas con el saber hacer, producto de la experiencia y el aprendizaje; y 3) las relacionadas con las actitudes, referidas a la personalidad o los valores.

Desde otro punto de vista y de acuerdo con Spencer y Spencer (1993), las competencias laborales también suelen clasificarse como primarias y superiores. En este sentido las primarias se refieren a rasgos particulares de la persona o necesidad de la actividad, mientras las competencias superiores son el resultado de la interrelación de varias primarias para un desempeño determinado, por ejemplo, la capacidad de realizar de forma idónea el diseño instruccional para un entorno virtual de aprendizaje (Spencer & Spencer, 1993).

Atributos de un modelo e-learning

La presencia del modelo e-learning en los procesos formativos es un hecho notorio, siendo cada día más el número de centros de estudios en el mundo basados en esta modalidad para abordar el aprendizaje. Para la implementación de un modelo e-learning se ha atendido tanto al grado de incorporación de las TIC como a la centralidad de estas en el proceso de aprendizaje.

Una clasificación sobre el desarrollo del e-learning ha sido la de Gros et al. (2009) en las tres generaciones siguientes: 1) primera generación, asociada a un modelo centrado en los materiales, donde se incluye el uso de contenidos en formatos digitales, videoconferencias y otros softwares de apoyo a la formación; 2) segunda generación, centrada en los entornos virtuales de aprendizaje para replicar las dinámicas del aula física a lo que se suma los llamados objetos de aprendizaje y el uso de sistemas de mensajería; y 3) tercera generación, orientada a la flexibilidad y la participación, con herramientas orientadas a la reflexión y experiencias de aprendizaje más interactivas que en su conjunto conforman comunidades de aprendizaje.

Se ha señalado la relevancia de una visión integrada de las dimensiones tecnológicas y pedagógicas para el e-learning, planteándose que un desarrollo sesgado llevaría a diseños que no lograrían una concreción efectiva como innovación del proceso educativo (Anderson, 2008). Varios estudios han mostrado también la paradoja a partir de las capacidades dadas por los recursos tecnológicos y el aprovechamiento escaso

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

de las mismas en un entorno de e-learning (Ruiz et al., 2008). De acuerdo con Llorens (2009) lo anterior es consecuencia de que la tecnología modifica en diferente grado los flujos de trabajo y genera cambios en las competencias de las personas, todo lo cual requiere de adaptación.

La adopción de Internet como medio supone un punto de inflexión conceptual y metodológico en la forma que las instituciones educativas afrontan los procesos educativos. Desde los Learning Management Systems (LMS), se comienza a tomar conciencia de que las tecnologías no pueden considerarse como innovaciones periféricas en los servicios ofrecidos a los estudiantes (O'Reilly, 2007). Con ello, el diseño del aprendizaje se ha orientado más al uso adecuado de las tecnologías donde se señalan las siguientes características de un desarrollo pedagógicamente eficaz (Conole, 2013): 1) orientación; 2) visualización; y 3) intercambio.

De acuerdo con Casquero (2013), los servicios ligados a la Web 2.0 han permitido configurar ecosistemas educativos donde los hábitos adquiridos en el uso de los medios sociales llegan a manifestarse de la siguiente manera: 1) mayor demanda de personalización del aprendizaje; 2) conectividad con otros pares para el desarrollo de actividades formativas; 3) acceso prácticamente ilimitado a los recursos y fuentes de información; 4) flexibilidad del modo, el lugar y el momento del acceso; y 5) convivencia cada vez más natural y necesaria de los flujos formales e informales de aprendizaje.

La educación inicial como derecho fundamental

En la actualidad han sido diversos los procesos experimentados por el nivel educativo inicial en toda Iberoamérica. A pesar de las diferencias de desarrollo que podrían encontrarse entre los países o sus subregiones, es un hecho que la educación inicial ha alcanzado un nivel básico de reconocimiento de sus posibles aportes, dadas las exigencias sobre la misma que tiene la ampliación de la cobertura. De acuerdo con Peralta (1997) las perspectivas que han prevalecido para la educación inicial según el sector social o periodo histórico son las siguientes: 1) asistencialismo y prevención; 2) preparación para la vida escolar; y 3) derecho fundamental de la infancia.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

La práctica asistencial consiste en proporcionar atención a la población que se encuentra en condiciones de vulnerabilidad. Desde esta perspectiva se han visto programas dirigidos a las familias y en particular a las madres para instruir las en la buena crianza de los niños, la atención a infantes con necesidades especiales, campañas de vacunación, entre otros programas. La perspectiva de preparación para la vida escolar, se ha centrado en la promoción de un ciclo educativo a otro considerando unos requisitos esenciales para el aprendizaje de un campo disciplinar. De acuerdo con Saldarriaga (2000) es a partir de la última década del siglo veinte, periodo en el cual comienzan las discusiones sobre el carácter de este nivel educativo, que aparece la tendencia de considerar a la educación de la primera infancia en términos de una educación inicial y como derecho fundamental de la niñez. Ello se materializó en el ámbito internacional con una amplia variedad de instrumentos internacionales como los siguientes:

- La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989.
- Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, de 1990.
- Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño, de 1990.
- XXII Reunión Ordinaria del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura de la OEA-CIECC, de 1991.
- Segunda Reunión Americana sobre Infancia y Política Social (Compromiso de Nariño), de 1994.
- Segunda Cumbre de las Américas, de 1998.

Aunque los instrumentos citados varían en su contenido, el objetivo en todos se orientaba a una educación como factor determinante para alcanzar el desarrollo, así como para ejercer los derechos civiles y asegurar condiciones óptimas de competitividad y productividad (Myers, 2000). De dichos documentos puede derivarse un conjunto de requisitos pedagógicos que pueden resumirse de la siguiente manera (Rodríguez, 2003, p. 8):

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

- a. El aprendizaje es un proceso permanente que se presenta a lo largo de toda la vida, por tanto, se deben procurar ambientes favorables para su despliegue desde el mismo momento del nacimiento para cimentar y mantener la calidad educativa.
- b. El nivel y la calidad de los aprendizajes en la educación inicial, especialmente en las zonas urbano-marginales y rurales, se establece de acuerdo con las necesidades de aprendizajes básicos particulares.
- c. Se plantea como objetivo central la universalización de la educación básica, inicial y preescolar fundamentada en tres estrategias: participación de la familia y la comunidad desde procesos de autogestión, identificación de procedimientos para ampliar cobertura y ejecución de modelos alternativos de atención en educación inicial que incluyan, además, el uso de nuevas tecnologías combinadas con formas pedagógicas.

METODOLOGÍA

Los dos paradigmas o enfoques generales establecidos en las ciencias, como modo en que se abordan los problemas y se buscan las respuestas, han sido el cualitativo y el cuantitativo. La presente investigación es esencialmente cuantitativa en lo que se refiere al tratamiento y análisis de la información. De acuerdo con Hernández et al. (2014) el enfoque cuantitativo es aquel que intenta delimitar la asociación y fuerza de las variables de manera sistemática asociando pautas numéricas a los resultados.

La investigación realizada es además de tipo descriptiva, o sea, se orienta a medir de manera independiente las variables del fenómeno a estudiar estableciendo así las modalidades de formación y cambio del objeto de estudio. En este sentido la finalidad fue la de describir la situación prevaleciente en el momento para el que se realizó el estudio. Como método de investigación suele entenderse la manera de razonamiento mientras las técnicas son los procesos de acción que permiten recoger información dentro de la investigación (Baena, 2017). Para el presente estudio se han utilizado los siguientes métodos de conocimiento: 1) análisis-síntesis; y 2) inductivo-deductivo.

En cuanto al método inductivo-deductivo, el direccionamiento del estudio ha sido precisamente la inducción implícita en los enunciados observacionales que a su vez

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

remite a la base conceptual o teorías que han servido de apoyo como el enfoque de competencias y las determinaciones del e-learning. Por su parte el razonamiento deductivo se hace patente con las generalizaciones e inferencias de los enunciados observacionales, estableciéndose así una estructura o disposición de lo que es esencial al objeto de estudio.

La técnica de investigación que delimitó el enfoque adoptado fue la encuesta o cuestionario. La encuesta es una herramienta estandarizada de recopilación de información mediante la formulación escrita de una serie de preguntas a las que se hace corresponder datos porcentuales y aproximaciones estadísticas verificándose de esta manera los conceptos y variables. Para la investigación se diseñaron dos cuestionarios teniendo en cuenta las siguientes determinaciones: 1) marcos conceptuales de referencia a partir del examen de la bibliográfica; y 2) análisis de precedentes en investigaciones sobre el tema.

El estudio fue realizado para la Provincia del Cañar, Ecuador. La población meta la constituiría entonces los docentes de la educación inicial de Cañar. Sin embargo, el diseño de la investigación fue definido como un estudio de corte transversal simple definido como aquel en que se analizan los datos de las variables para una muestra de la población solamente una vez a lo largo del estudio. Para la investigación las encuestas fueron aplicadas a un grupo de 80 docentes de la educación inicial. Como criterio de selección estuvo la aceptación de los participantes, obteniéndose ello sin objeciones en el total de los encuestados.

Las variables fueron definidas tanto de forma constitutiva, a través de la referencia conceptual, como operacional, al especificarse el procedimiento con las dimensiones e indicadores por medio del cual se van a medir. En este sentido para la investigación se asume, en ese orden, como variable independiente y dependiente las siguientes:

- Competencias de las unidades educativas para el entorno virtual de aprendizaje durante la pandemia.
- Supervisión de los estudiantes para las actividades durante la pandemia.

La operacionalización de las variables planteadas para la investigación es representada en la tabla a continuación.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

Tabla 1.
Operacionalización de las variables.

Variables	Dimensiones
Competencias de las unidades educativas para el entorno virtual de aprendizaje durante la pandemia.	Capacidades Disponibilidad Desempeño
Supervisión de los estudiantes en el hogar para las actividades docentes durante la pandemia.	Capacidades Disponibilidad Desempeño

Elaboración: Los autores.

Por otra parte, el análisis de los datos recopilados se realiza a través de los métodos estadísticos y en este marco de la estadística descriptiva. En este sentido se busca llegar al conocimiento sustantivo que surge de forma evidente del procesamiento de los datos, sin que sea necesario el uso de la significación estadística con pruebas de correlación u otras de tipo estocásticas.

RESULTADOS

La falta de conocimiento en los docentes para el uso las TIC en las actividades educativas fue un factor que limitó el cumplimiento de las actividades y afectó la calidad educativa. La figura 1 muestra el comportamiento de los aspectos antes señalados. Los resultados muestran que no había un diseño y desarrollo extendido de un entorno orientado a las características particulares del aprendizaje en red y a las facilidades que para ello brindan las herramientas de la Web 2.0.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

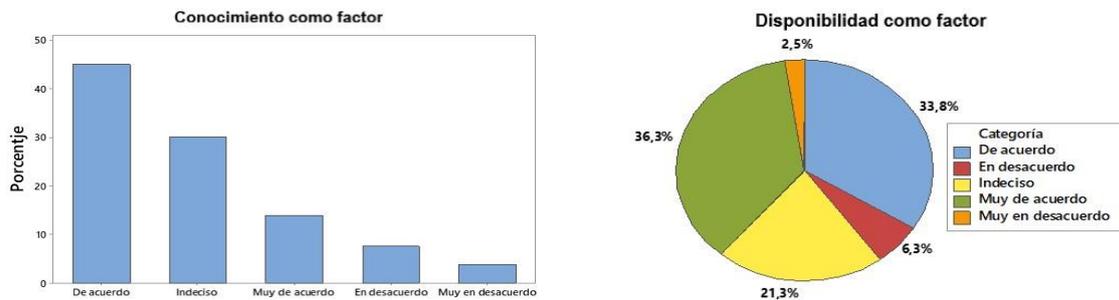


Figura 1. Factores falta de conocimiento y disponibilidad de recursos.
Fuente: Encuesta.

Por otra parte, la figura 2 muestra el comportamiento sobre la disponibilidad de dispositivos en el hogar y de la planificación docente en relación con la ejecución sin interrupciones de las actividades. De igual forma los resultados muestran que las percepciones sobre estos aspectos fueron negativas como tendencia, señalando problemas en la interacción para la construcción de los conocimientos.

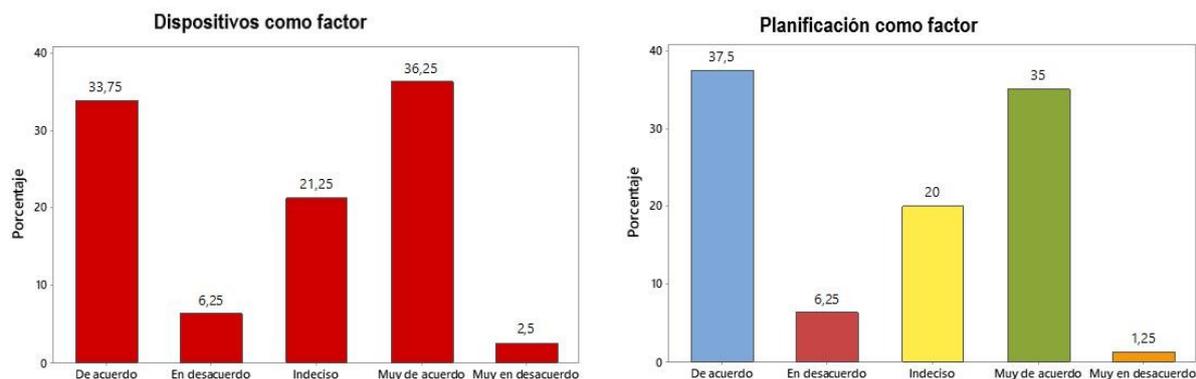


Figura 2. Factores dispositivos en el hogar y planificación.
Fuente: Encuesta.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

La figura 3 muestra a su vez que las percepciones son que existieron brechas importantes de conocimientos precedentes en la realización de las actividades educativas, así como que no estaban adecuadas las actividades y recursos educativos para un entorno virtual de aprendizaje.

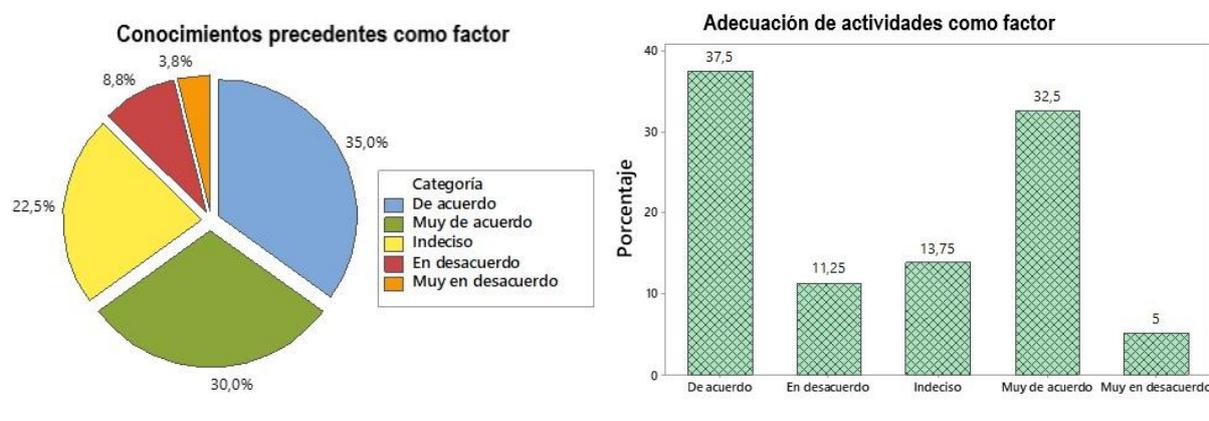


Figura 3. Factores conocimientos precedentes y adecuación actividades.
Fuente: Encuesta.

La percepción de los docentes sobre la perspectiva de estudiantes y familiares en cuanto a los recursos educativos refleja también carencias significativas en la adecuación de las actividades a un entorno virtual. La figura 4 muestra este problema, significativo a su vez de un empleo deficiente de las TIC en la facilitación de los procesos de obtención, procesamiento y transmisión de información para lograr un aprendizaje colaborativo como uno de los pilares del constructivismo social.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

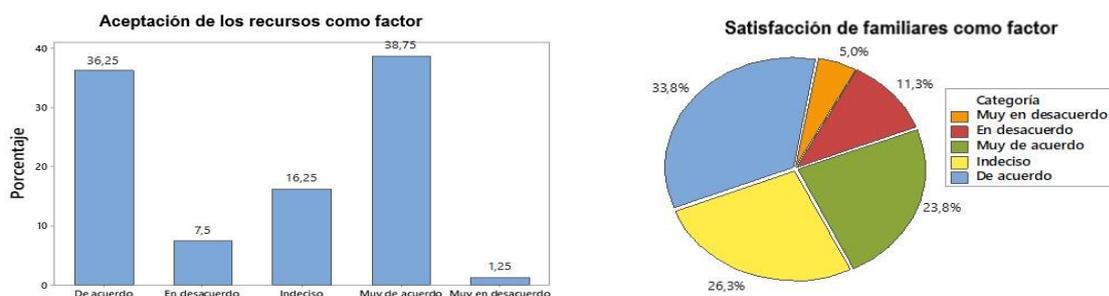


Figura 4. Factores aceptación de los recursos y satisfacción de familiares.
Fuente: Encuesta.

Un último aspecto que fue tratado en el estudio se refiere a la facilidad o no de los familiares para el uso de las tecnologías en relación con las necesidades de un entorno virtual de aprendizaje. En este sentido la figura 5 muestra que la percepción de los docentes sobre este aspecto es indicativa de que no estuvo acorde a las exigencias y como tal fue una limitante importante en el desarrollo de las actividades educativas. También de la figura 5 puede observarse que la disponibilidad de los recursos educativos para su utilización por los estudiantes no fue la adecuada impidiendo el despliegue de un aprendizaje asíncrono como característica esencial que se busca con el empleo de las herramientas Web 2.0.

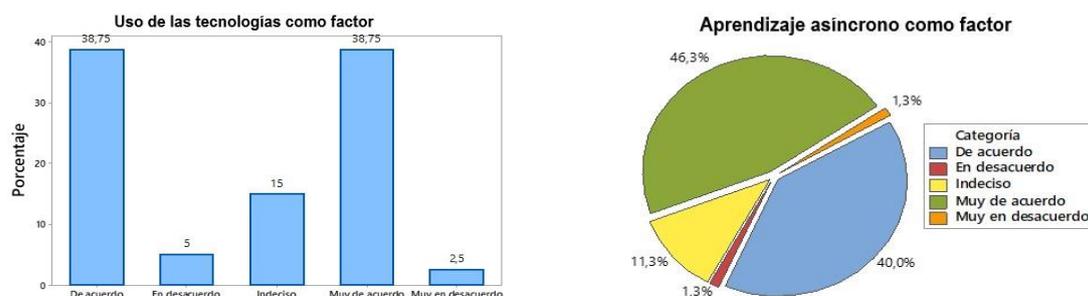


Figura 5. Factores uso de las tecnologías y aprendizaje asíncrono.
Fuente: Encuesta.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

En general los resultados mostraron problemas en todos los aspectos evaluados lo cual se corresponde a otros estudios realizados en el área y el país sobre el impacto de la pandemia COVID-19 en la educación, así como respecto al nivel de preparación para afrontar eventos disruptivos de la enseñanza presencial tradicional.

PROPUESTA

Capacidades distintivas en el empleo de un entorno virtual de aprendizaje

Se han utilizado términos distintos en la literatura académica para distinguir entre las capacidades organizacionales aquellas que son esenciales a los procesos claves de una organización o institución. En este sentido una noción extendida y de amplia aceptación ha sido el concepto de las capacidades distintivas que se refieren más una expectativa que a una identificación de hecho, donde la idea es que la estrategia organizacional se oriente hacia los límites de las capacidades asegurando el perfeccionamiento requerido en el desempeño actual y para hacer frente a retos futuros.

Al analizarse los resultados del estudio y con ello los retos que enfrentaron los docentes y familiares durante la emergencia sanitaria, resulta necesario otorgar de alguna manera de direccionalidad a los esfuerzos por un desempeño relevante ante la necesidad cada vez mayor de desarrollar un entorno virtual de aprendizaje. La propuesta consiste en una planificación de tipo conceptual donde se exponen las capacidades que se consideran necesarias para un entorno virtual, junto a medidas o planes de acción que deben seguirse para su consecución efectiva. Se asume además el desarrollo en las tres dimensiones que muestra la figura 6 a continuación.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

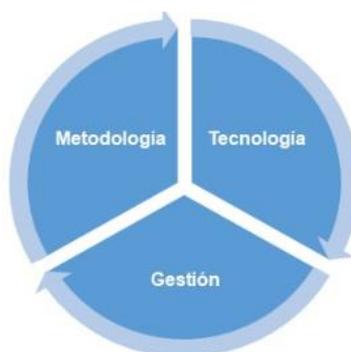


Figura 6. Dimensiones de las capacidades distintivas para un entorno virtual.
Elaboración: Los autores.

La formulación de las capacidades organizacionales distintivas y las actuaciones correspondientes para alcanzar cada una de ellas se exponen en la tabla 2.

Tabla 2.

Formulación de las capacidades distintivas para un entorno virtual.

Capacidades	Actitudes
Herramientas de comunicación que permitan disponer de un espacio compartido para el aprendizaje y una correcta interacción con el alumnado	Definir el liderazgo directivo y responsabilidades Mantener la correcta funcionalidad del dominio web y los medios sociales
Contenidos en diversos formatos que permitan su utilización asíncrona desde cualquier dispositivo y ubicación de alumnos y docentes	Definir el liderazgo directivo y responsabilidades Estipular las necesidades de formación y desarrollo de contenidos educativos
Mecanismos de seguimiento y evaluación apropiados que provean certidumbre en la retroalimentación y respuestas de los estudiantes.	Definir el liderazgo directivo y responsabilidades Establecer las acciones de formación y actividades evaluativas

Elaboración: Los autores.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

Competencias profesionales para un entorno virtual de aprendizaje

Uno de los mayores retos de la implementación de un entorno virtual de aprendizaje consiste en la renovación de las estrategias metodológicas para el aprendizaje en el supuesto de que no se puede aplicar una metodología presencial a una realidad virtual sin el riesgo del fracaso. Una adecuada formación permitiría el desempeño adecuado del docente como mediador en las buenas prácticas siguientes: 1) estimular el contacto entre estudiante y profesor; 2) estimular la cooperación entre estudiantes; 3) estimular el aprendizaje activo; 4) ofrecer retroalimentación rápida a los estudiantes; 5) transmitir altas expectativas; y 6) respetar las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje. En la tabla 3 se exponen el conjunto de competencias que son necesarias para un buen desempeño en un entorno virtual de aprendizaje.

Tabla 3.

Formulación de las competencias para un entorno virtual.

Competencia	Descripción
Tecnológica	Dominio de destrezas técnicas (gestión de ficheros, navegación, diseño de aplicaciones multimedia, páginas web, aplicaciones de Internet), interés por la renovación y actualización permanente y capacidad para simplificar los aspectos tecnológicos
Didáctica	Dominio de las teorías y los principios del aprendizaje, del área específica de conocimiento, comunicación y transmisión para organizar contenidos de manera significativa, capacidad para crear materiales y tareas relevantes y de fácil transferencia a situaciones específicas
Tutorial	Adaptación a los distintos usuarios, orientación realista de la planificación, mentalidad abierta y constancia para realizar seguimiento del progreso del alumno y predisposición a asumir roles polivalentes de acuerdo a las situaciones de aprendizaje

Elaboración: Los autores.

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

CONCLUSIONES

La educación en entornos virtuales de aprendizajes implica realizar conocer las características de los medios más adecuados ante situaciones concretas de aprendizaje, considerando las particularidades de los individuos (habilidades y conocimientos previos), las actividades propuestas según los objetivos, tomando en cuenta los procesos de interacción en el trabajo colaborativo.

La nueva realidad conlleva a la necesidad de desarrollar capacidades y competencias que permitan un desempeño relevante de las instituciones educativas y docentes. Dicha formación se hace impostergable, pero también la necesidad de conformación de equipos multidisciplinares que conlleven a abordar el diseño e implantación de los entornos virtuales de aprendizaje de manera más consensuada y contextualizada.

Aunque una de las claves de la transformación digital radica en la formación del profesorado en competencias digitales, las mismas también son necesarias en los alumnos quienes deben asumir un mayor grado de autonomía en sus aprendizajes. Tal como se propone en el estudio, de esta manera es posible enfrentar los retos encontrados en las instituciones educativas ante la necesidad de que se disponga de un entorno virtual de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Anderson, T. (2008). *The Theory and Practice of online learning*. University Press. <https://n9.cl/jovqq>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación [Research methodology]*. Grupo Editorial Patria. <https://n9.cl/hm4hc>
- Baptista, P., Almazán, A., Loeza, C., López, V., & Cárdenas, J. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el Covid-19. Retos para la educación a distancia [National Teacher Survey before Covid-19. Challenges for distance education]. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 41–88. <https://n9.cl/v2au7>
- Casquero, O. (2013). PLE: una perspectiva tecnológica [PLE: a technological perspective]. *Entornos Personalizados de Aprendizaje: Claves Para El Ecosistema Educativo En Red*, 71–84. <https://n9.cl/oxbo>

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

- Conole, G. (2014). Reviewing the trajectories of elearning spanish. *Revista Científica Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 2(2), 16–28. <https://n9.cl/36ws7>
- Day, G. S. (1994). The Capabilities of Market-Driven Organizations. *Journal of Marketing*, 58(4), 37. <https://doi.org/10.2307/1251915>
- Grant, R. (1996). Dirección estratégica: conceptos, técnicas y aplicaciones [Strategic management: concepts, techniques and applications]. Civitas. <https://n9.cl/x4ifw>
- Grant, R. (2002). Contemporary strategy. Analysis, Concepts, Techniques, Applications. Blackwell.
- Gros, B., Garcia, I., & Navarra, L. (2009). El desarrollo de herramientas de apoyo para el trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje [The development of tools for collaborative learning in virtual learning environments]. *RIED*, 12(2), 115–138. <https://n9.cl/r94y1>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación [Research methodology]*. McGraw Hill Interamericana. <https://n9.cl/2i4>
- Hoffmann, T. (1999). Los significados de competencia [The meanings of competency]. *Journal of European Industrial Training*, 23(6), 275–286. <https://doi.org/10.1108/03090599910284650>
- Llorens, F. (2009). La tecnología como motor de la innovación educativa. Estrategia y política institucional de la Universidad de Alicante [Technology as a driver of educational innovation. Strategy and institutional policy of the University of Alicante]. *Arbor*, CLXXXV(Extra), 21–32. <https://doi.org/10.3989/arbor.2009.extran1203>
- López, J. (1996). Los recursos intangibles en la competitividad de las empresa: un análisis desde la teoría de los recursos [Intangible resources in the competitiveness of companies: an analysis from resource theory]. *Economía Industrial*, 307, 25–35.
- MEE. (2014). Currículo de Educación Inicial – Ministerio de Educación Early [Education Curriculum]. <https://n9.cl/dl8pk>

Silvia Teresa Zhunio-Ordoñez; Ana Zulema Castro-Salazar

Mertens, L. (1996). Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos [Labor competence: systems, emergence and models]. CINTEFOR. <https://n9.cl/3ic3k>

Myers, R. G. (2000). Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe: una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro [Early childhood care and development in Latin America and the Caribbean: a review of the past ten years and a lo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, 17–39. <https://doi.org/10.35362/rie2201020>

O'Reilly, T. (2007). What Is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. *Communications & Strategies*, 1(65), 17–37. <https://n9.cl/ncaim>

Repositorio Institucional UCC: Vinculación de la familia en la alfabetización emergente de niños y niñas de educación inicial a través de la lectura compartida. (n.d.). Retrieved June 29, 2021, from <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33353>

Rodríguez, S. (2003). La educación para la primera infancia en Iberoamérica. *Pedagogía y Saberes*, 0(19), 31.42. <https://doi.org/10.17227/01212494.19pys31.42>

Ruiz, M., Díaz, M., Soler, F., & Pérez, J. (2008). Adaptation in current e-learning systems. *Computer Standards and Interfaces*, 30(1–2), 62–70. <https://doi.org/10.1016/j.csi.2007.07.006>

Saldarriaga, O. (2000). Matrices éticas y tecnologías de formación de la subjetividad en la pedagogía colombiana, siglo XIX y XX [Ethical matrixes and technologies of subjectivity formation in Colombian pedagogy, XIX and XX century]. *Revista Pretextos Pedagógicos*, 9, 19–51. <https://n9.cl/nd4de>

Spencer, L., & Spencer, S. (1993). Competencies and workplace learning: some reflections on the rhetoric and the reality. In *Journal of Workplace Learning* (Vol. 13, Issue 4). John Wiley & Sons. <https://n9.cl/sil5p>