

Aprendizaje combinado y transferencia al Sistema Penal Acusatorio en Colombia

William Forero Sossa¹
wforero@ucatolica.edu.co

Recibido: agosto 15 de 2009

Arbitrado y aceptado: agosto 29 de 2009

Resumen

Este artículo da una visión concreta sobre las ventajas y resultados obtenidos de la capacitación de 800 defensores públicos en Colombia utilizando la metodología de aprendizaje combinado. Este proyecto fue financiado por la Unión Europea y administrado por el Ministerio del Interior y de Justicia de la República de Colombia. Se describen las ventajas del aprendizaje combinado, la metodología empleada para el desarrollo de los cursos virtuales y el papel de los actores del sistema educativo. Particularmente se discuten las estrategias didácticas utilizadas en las sesiones presenciales y virtuales, sus dificultades y logros. Además se muestran los resultados obtenidos y se enfatiza sobre las políticas de seguimiento y control para garantizar el éxito de los procesos. La sección correspondiente a lecciones aprendidas y recomendaciones ofrece aspectos a tener en cuenta para adoptar el aprendizaje combinado como una estrategia de aprendizaje.

Palabras clave: aprendizaje combinado, educación a distancia, aprendizaje mediado con tecnología.

Blended learning and transfer to the Adversarial System in Colombia

Abstract

This study give a concrete vision of the results of the Public Defenders Training of 800 using the blended learning methodology. This project was funded by the European Union and managed by the Ministry of Interior and Justice of the Republic of Colombia. This article provides the advantages of blended learning, the methodology for the development of virtual courses and the changing but essential role of the actors of the education system. Particularly we discuss educational strategies for both face sessions and for the virtual, its difficulties and achievements. In the final part shows the results obtained and the emphasis on monitoring and control policies to ensure the success of the process. The section on lessons learned and recommendations provides a number of aspects to take into account, the fruit of experience, to adopt blended learning as a learning strategy.

Key words: Blended learning, distance education, technology-mediated learning.

¹ Doctor en ciencias computacionales de Nova University, Máster en ciencias computacionales con énfasis en educación de Barry University. Director encargado del programa de especialización en Investigación Criminal y Juzgamiento en el Sistema Acusatorio de la Universidad Católica de Colombia.

Introducción

Desde su nacimiento en Colombia, durante el gobierno de Belisario Betancur Cuartas (1982-1986), la educación a distancia ha alcanzado logros significativos. Las universidades públicas y privadas han realizado esfuerzos que redundan en beneficio de la población del país, reduciendo brechas asociadas a los factores de ubicación geográfica y de costos. El rápido crecimiento de Internet y de las necesidades de una sociedad mediática, ha hecho de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs), opciones muy atractivas para aquellos que buscan acceder a la educación superior.

Así como ha crecido la demanda y la oferta de programas que aplican redes telemáticas como entorno principal, el Ministerio de Educación Nacional ha puesto empeño en fijar políticas de calidad que salvaguarden esta formación². En educación, Colombia ha invertido en la última década alrededor del 4,8% del PIB (BURGOS MANTILLA; 2008), cifra que si se compara con países de América Latina, Asia y Europa resulta ser significativa. Esta inversión ha incrementado los niveles de cobertura y calidad del sistema³.

El índice de Penetración de Internet reportado por la compañía Point-topic⁴, para el primer semestre de 2009 muestra que el acceso a servicios de banda ancha crecieron en un 4,02%, (4292 millones) en relación con el informe obtenido del último trimestre de 2008, (4126 millones). Lo que significa 16,6 millones de nuevos usuarios.

² En el marco del Plan de Desarrollo 2006 – 2010 el Ministerio de Educación Nacional se propuso apoyar la creación de programas virtuales, para lo cual acompañó la transformación de 18 programas de la metodología a distancia hacia la virtual.

³ Al respecto la ponencia de Gabriel BURGOS MANTILLA en el Seminario internacional sobre políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación del Ministerio de Educación Nacional adelantado en Bogotá el 14 de abril de 2008.

⁴ World Broadband Statistics: Q1 2009. Disponible en: <http://pointtopic.com/content/dsanalysis/> Consultada en julio 31 de 2009

De acuerdo con las estimaciones de la Comisión de Regulación de Comunicaciones, Colombia contaba a junio de 2009 con 19,8 millones de usuarios del servicio de acceso a Internet a través de conexiones fijas (Comisión de Regulación de Comunicaciones; 2009), lo que ubica al país en la tercera posición de crecimiento a nivel latinoamericano, detrás de México y Brasil.

Con esta perspectiva la metodología seleccionada para abordar el proyecto auspiciado por la Unión Europea fue presentada por la Universidad Católica de Colombia en el proyecto licitatorio abierto para la capacitación de 800 Defensores Públicos, el cual fue adjudicado, entre otros aspectos por la propuesta de innovación educativa.

Antecedentes

Con la creación en Colombia del Sistema Nacional de Defensoría Pública, la Defensoría del Pueblo inició un proceso de fortalecimiento de la Dirección Nacional de Defensoría Pública a través de las Unidades Operativas. Este proceso originó la adición de la planta con la incorporación de nuevos cargos (coordinadores de unidad, investigadores profesionales, asesores, auxiliares administrativos y técnicos) y por consiguiente, la fijación de nuevas funciones y requisitos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 20 de la Ley 941 de 2005, el Sistema Nacional de Defensoría Pública, bajo la dirección y coordinación del Defensor del Pueblo, creó la Unidad Operativa de Investigación Criminal como apoyo técnico, forense y jurídico a la labor que adelantan los defensores públicos en los casos asignados. Esta unidad tiene como función principal coordinar, controlar y hacer seguimiento de las labores desarrolladas por investigadores, técnicos y auxiliares. Los defensores públicos son componentes del sistema, así como también lo son las personas y asociaciones científicas dedicadas a la investigación criminal

que presten servicios de recaudo de material probatorio, asesoría técnica y científica necesarios para la defensa. Para que el sistema opere según lo esperado todo el personal debe estar debidamente cualificado.

Por ésta razón, la Defensoría del Pueblo, a través de la Dirección Nacional de Defensoría Pública, centró sus objetivos en tres (3) líneas de acción, acordes con el Plan Estratégico Institucional 2005-2010:

1. Consolidar la capacidad de la Defensoría del Pueblo, a través de la Dirección Nacional de Defensoría Pública, para establecer políticas y lineamientos que conlleven a una efectiva y eficaz prestación del servicio.
2. Fortalecer los procesos de investigación y capacitación de los operadores de la Defensoría Pública, con el fin de innovar y mejorar en términos de calidad la prestación del servicio en el marco de los Derechos Humanos.
3. Optimizar la gestión de los operadores de la Defensoría Pública para responder satisfactoriamente a la creciente demanda del servicio en términos de cobertura regional y nacional.

En ese sentido para los años 2007 y 2008 la Dirección del Sistema Nacional de Defensoría Pública se propone continuar con estas líneas de acción en cada una de las regionales y seccionales que ingresen al Sistema Penal Acusatorio, de acuerdo con la gradualidad que previó el Legislador en la Ley 906 de 2004.

La Dirección Nacional de Defensoría Pública cuenta con un Plan Nacional de Capacitación dirigido a los defensores, donde éstos se actualizan y capacitan para el desarrollo e implementación del sistema penal acusatorio en aspectos tales como la preparación del juicio, el sistema oral, los interrogatorios y contra-interrogatorios. No cuentan en cambio, los defensores con un programa de capacitación en técnicas de investigación que

den la posibilidad a la defensa de desarrollar los actos preparatorios para el juicio oral, público, contradictorio y se preparen en metodologías y estrategias para un caso eficaz.

Teniendo en cuenta lo anterior, debe anotarse que uno de los principales problemas que ha afrontado el proceso de implementación del nuevo sistema, ha sido la falta de capacitación en profundidad para los operadores judiciales, situación que afecta también a los defensores públicos.

Por las anteriores razones la Unión Europea se propuso fortalecer el sector justicia para la reducción de la impunidad en Colombia, mejorando la capacidad de respuesta del sistema de justicia⁵.

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA. Capacitar y formar a ochocientos (800) operadores del sistema nacional de defensoría pública en el Sistema Penal Acusatorio. Los defensores públicos se encontraban en distintas ciudades del país.

APRENDIZAJE COMBINADO COMO UNA SOLUCIÓN EDUCATIVA. La estrategia seleccionada para cubrir las necesidades de la población de defensores, ubicados en los distintos puntos cardinales de la geografía colombiana, fue la de aprendizaje combinado. El Ministerio del Interior y de Justicia, como entidad garante del desarrollo del proyecto y la Defensoría Pública como entidad beneficiaria conformaron un bloque unitario en colegiatura con la Universidad en busca de una formación con parámetros de calidad para cualificar su quehacer profesional.

Este proceso se constituyó en un accionar premonitorio a lo estipulado en el documento Conpes 3582 (2007; p.48):

“La estrategia que se propone para promover la apropiación social del

⁵ Expediente de licitación. Capacitación de 800 Defensores Públicos. EuropeAid 124690/D/SER/CO.

conocimiento se basa en la generación de acciones dirigidas a públicos concretos, comunidades específicas, que puedan actuar como multiplicadoras para aumentar la efectividad, el diálogo y la participación ciudadana en temas científicos y tecnológicos y sobre los procesos de innovación”

¿Cómo se manejó el concepto de aprendizaje combinado? La mezcla o combinación se encuentra conformada por dos ingredientes principales: metodología presencial y metodología virtual. El objetivo del aprendizaje combinado consiste en recoger las mejores prácticas de cada una de estas dos metodologías, las que son desarrolladas por dos sendos actores: el tutor y el docente.

El tutor tiene la misión de abordar y adoptar las mejores prácticas de las metodologías de enseñanza basadas en el uso de TICs, de tal manera que el tutor debía tener una formación profesional en el área del derecho y además, competencias tecnológicas, a decir verdad ausentes en los itinerarios de formación de las universidades del país. Por esta razón resulta imprescindible que la formación de un tutor contemple, las siguientes características:

1. Manejo básico de herramientas computacionales.
2. Creación de listas de distribución.
3. Manejo básico de la plataforma LMS (Learning Management System).
4. Manejo básico de herramientas para fomento de comunidades virtuales.
5. Políticas de seguimiento y control.
6. Ética y manejo de evaluaciones.
7. Corresponsabilidad en el aprendizaje.

Ya en el rol de docente que debe enfrentarse a las sesiones presenciales, las características de su perfil parten de la misma premisa del tutor relacionada con el dominio de la disciplina, a lo que se suman competencias y destrezas para contextualizar el conocimiento, ubicar, demostrar y persuadir. La formación del

docente para abordar esta forma de trabajo consiste en:

1. Manejo de grupos
2. Conocimiento y manejo de técnicas grupales
3. Liderazgo
4. Revisión de trabajos académicos realizados y su contextualización en el mundo real
5. ¿Cómo hablar y persuadir en público?

Adicionalmente, como común denominador en la formación tanto del tutor, como del docente, se encuentra un texto que ha sido tomado como emblema en muchos escenarios en la educación del mundo. Se le denomina “Siete principios de buenas prácticas en educación universitaria” (CHICKERING y GAMSON)

La vigencia de este material, habla por sí sola. En el campo específico de la capacitación de 800 defensores públicos, en donde se contaban con variables exógenas que hacían en cierta forma inviable la materialización del éxito del proyecto, se tenían que adoptar, estos principios, como una religión entre los actores del programa. Estas variables se podrían resumir en:

1. Los profesionales (abogados todos) no fueron formados precisamente en el ámbito tecnológico de hoy en día.
2. El uso del computador en su quehacer cotidiano, no era imprescindible.
3. Muchos (as) no manejaban su cuenta de correo electrónico.
4. Muchos (as) se encontraban por encima de 55 años
5. Subir, bajar, comprimir y enviar archivos era una situación ajena a su práctica.
6. El trabajo en equipo no se practicaba en su labor ni como defensores públicos ni como profesionales
7. El uso básico de herramientas de la Web 2.0, como el blog, wiki, o foro, para una gran mayoría (90%) era totalmente desconocido.

Estas y otras razones, más críticas, como una comunicación de banda ancha apropiada en regiones tan apartadas como el Chocó y Caquetá, hicieron la adopción de siete principios como un dogma antes que una necesidad. Una breve explicación de la manera como estos siete principios se abordaron en el ejercicio y aplicación de la metodología del aprendizaje combinado fueron:

1. Fomentar el contacto entre los estudiantes y la institución. Se proporcionaron distintas herramientas, como el foro de inquietudes, el foro dirigido, el chat y por su puesto el correo electrónico para llevar a cabo este contacto que era supervisado por la administración de la plataforma. Una constante: si no hay seguimiento y control sobre tutores, docentes y discentes, no se pueden conseguir los resultados anhelados.
2. Desarrollar reciprocidad y cooperación entre discentes. La labor no fue fácil, pero al final todos contribuían, porque se dieron cuenta que la resolución de las preguntas de una lectura dirigida, un estudio de caso o la participación en un juego de roles, o se hacía en equipo o se condenaba al fracaso.
3. Motivar el aprendizaje activo. Uno de los fundamentos de las sesiones presenciales se resumía a una palabra: práctica. En las sesiones presenciales, así como en el trabajo virtual, la constante giraba en torno a trabajos prácticos. Simulaciones de escenas del crimen, de audiencias, de juicios, de interrogatorios, de contrainterrogatorios, de entrevistas, de peritazgo, por citar sólo unas pocas hicieron que el dinamismo del aprendizaje se materializara en conocimiento.
4. Proporcionar retroalimentación inmediata. A fe que esta premisa fue más evidente en las sesiones presenciales que en las sesiones virtuales. Como una de las conclusiones, más adelante se expondrá que hace falta mayor conciencia en la labor que se debe desempeñar como tutor, dentro de una metodología de aprendizaje combinado.
5. Enfatizar el valor temporal de las actividades. Este fue un proceso de aprendizaje para todos los agentes comprometidos en el plan de formación: autor, tutor, docente, metodólogo y pedagogo: dedicación y entusiasmo es igual a aprendizaje. Si existe un desbalance entre estas variables la ecuación arroja resultados inesperados, como el desencanto, el aburrimiento y su consecuente abandono. Es necesario destinar un tiempo razonable para las actividades.
6. Comunicación de grandes expectativas. Las expectativas que se manejaron respondían a la necesidad apremiante de adquirir las competencias para desempeñarse a la luz de la Ley 906 de 2004 con habilidades y destrezas en el campo penal acusatorio. Las técnicas de recolección de elementos materiales probatorios, criminalísticas, de interrogatorio, contra interrogatorio, juicio oral, estaban a la orden del día en el papel profesional de los defensores públicos. Quizás esta fue la gran expectativa, la aplicabilidad inmediata del material propuesto en su área profesional.
7. Respeto por los distintos talentos y formas de aprendizaje. Así como existen talentos distintos que tiene el tutor, el docente y viceversa, coexisten formas de aprendizaje y competencias frente a las distintas actividades propuestas. Este es uno de los aspectos prioritarios en el desarrollo de una metodología de aprendizaje combinado: proveer al discente distintos escenarios para que pueda desempeñarse y evaluarse apropiadamente. Quizás uno de los éxitos logrados se edifica sobre la diversidad de escenarios de evaluación y la diversidad de actores (comunidades de aprendizaje) implicados en los procesos de valoración de conocimientos.

Metodología DIOO para el desarrollo de cursos virtuales

La metodología de Diseño Instruccional Orientado a Objetos (DIOO)⁶ se encuentra diseñada para el desarrollo de contenidos académicos bajo esquema estrictamente virtual o bajo el esquema de aprendizaje combinado. Se denomina "Orientada a objetos" por cuanto se busca el diseño de objetos de aprendizaje⁷. Como metodología sigue procesos y procedimientos que conllevan a la realización de contenidos académicos para ser implementados en cualquier sistema administrador de aprendizaje (Learning Management System – LMS), teniendo presentes las normas y estándares internacionales (IEEE⁸ – SCORM⁹ – ARIADNE¹⁰). La metodología contempla, primordialmente seis fases, Planeación, Análisis, Diseño, Construcción, Implementación y Mantenimiento y Evaluación. Además, se considera con profundidad no sólo el proceso de evaluación del material en sí, con el estudiante o usuario, sino también los elementos a ser considerados para la evaluación del sistema una vez se hayan aplicado.

La metodología se ha aplicado con éxito en la Universidad Católica de Colombia, en la Unión Europea, en la Defensoría del Pueblo, Contraloría General de la República, Universidad Militar Nueva Granada. USAID y en otras instituciones que la han adoptado, por

⁶ Metodología diseñada por el autor de este artículo en el 2004 y validada en varios proyectos, entre ellos el que es aquí descrito.

⁷ Cualquier recurso digital que puede ser reutilizado para apoyar el aprendizaje. Al respecto David Wiley en "Connecting Learning Objects to Instructional Design Theory". Retrieved May 18, 2001, from the World Wide Web: <http://reusability.org/read/chapters/wiley.doc> .

⁸ <http://www.ieee.org/portal/index.jsp>. Consultada en septiembre 3 de 2009.

⁹ <http://www.adlnet.gov/Technologies/scorm/SCORMSDocuments/2004%204th%20Edition/Overview.aspx>.

Consultada en septiembre 3 de 2009.

¹⁰ <http://www.ariadne-eu.org/>. Consultada en septiembre 3 de 2009.

su fácil comprensión, su rigurosidad técnica, sus instrumentos de seguimiento y medición (formatos utilizados.), la correlación de las fases de desarrollo del modelo, así como el modelo pedagógico y la sinergia de este modelo con los elementos tecnológicos, posibilitan su implementación en cualquier ambiente virtual.

A continuación se expone una síntesis del documento principal que explica en detalle cada uno de los procesos y procedimientos realizados para la construcción del material, por parte del autor de cualquier material seleccionado.

La metodología DIOO tiene un enfoque orientado al proceso educativo, ya que la tendencia general en los estándares para el manejo de contenidos virtuales, se encamina en este sentido y por ello, se ha enmarcado dentro de la norma ISO 12207 (Information Technology / Software Life Cycle Processes) que se centra en la clasificación y definición de los procesos del ciclo de vida de un sistema, en este caso con contenido académico. Como punto de partida y atendiendo a dicha norma, la metodología DIOO cubre el proceso de desarrollo y el proceso de mantenimiento del sistema educativo, considerado antes de empezar una nueva aplicación del sistema. Para el desarrollo de los procesos se utilizan las fases anotadas anteriormente; una vez se hayan cumplido éstas y por ende se haya implementado el sistema, se procede a la fase de mantenimiento, para la cual el docente a cargo, debe revisar los resultados dados en el curso inmediatamente anterior y con base en ellos ajustar no sólo los contenidos, sino las estrategias educativas consignadas en el desarrollo del sistema educativo.

La metodología DIOO descompone cada uno de los procesos educativos en actividades, y éstas a su vez en tareas. Para cada tarea se describe su contenido haciendo referencia a sus principales acciones, productos, técnicas, estrategias metodológicas, estrategias tecnológicas, prácticas y participantes. Además, se proporcionan, para mayor comprensión,

facilidad y estandarización del modelo, formatos que solicitan específicamente información que coadyuva a la edificación del contenido.

El orden asignado a las actividades no debe interpretarse como secuencia en su realización, ya que éstas pueden realizarse en orden diferente a su numeración o bien en forma simultánea, como se muestra en los gráficos que ilustran el inicio de cada una de las fases. Sin embargo, no se dará por acabado un proceso hasta no haber finalizado todas las actividades del mismo determinadas al inicio de cada fase. Con base en los aspectos enunciados, las fases consideradas, para el Diseño de Contenidos son:

Planificación del Sistema Educativo (PSE);

Análisis del Sistema Educativo (ASE);

Diseño del Sistema Educativo (DSE);

Construcción del Sistema Educativo (CSE);

Implementación y Aceptación del Sistema Educativo (IASE); y

Mantenimiento y Evaluación del Sistema Educativo (MESE).

El enfoque del *Proceso de Planificación de Sistemas de Información*, al no estar dentro del ámbito de la norma ISO¹¹ 12207 de Procesos del Ciclo de Vida de Software, se ha determinado a partir del estudio de los últimos avances en este campo, la alta competitividad y el cambio a que están sometidas las instituciones educativas, en referencia con el enfoque sistémico, para la construcción de materiales educativos; en relación con el enfoque educativo, se hace necesario que el saber generalizado en torno a un tema, se esquematice, se tamice y se puntualice, para luego confrontarlo y validarlo con los pares académicos. Este proceso de validación, es el que realmente valora los contenidos programados para ser tenidos en cuenta en el Diseño. El entorno de alta competitividad y cambio en el que actualmente se encuentran las organizaciones y los sistemas educativos apoyados en medios tecnológicos,

hace cada vez más crítico el requerimiento de disponer de los sistemas y las tecnologías de la información con flexibilidad para adaptarse a las nuevas exigencias, con la velocidad que demanda dicho entorno.

La existencia de tecnología de reciente aparición (por ejemplo Web 2.0 y Web 3.0), permite disponer de sistemas que apoyan la toma de decisiones a partir de grandes volúmenes de información procedentes de los sistemas educativos y de gestión e integrados en una plataforma corporativa. La metodología DIOO, con el apoyo de MÉTRICA 3¹², ayuda en la planificación de sistemas de información facilitando una visión general necesaria para posibilitar dicha integración y un modelo de información global de la organización educativa.

MANEJO DE SESIONES PRESENCIALES Y VIRTUALES. Uno de los aspectos propuestos y ejecutados por el grupo de académicos al frente de esta experiencia fue la de contextualizar los conocimientos objeto de la Capacitación. Para ello, se contaban con dos momentos fundamentales: las sesiones virtuales y las sesiones presenciales.

Para lograr esta contextualización de conocimientos se dispusieron como premisas inexorables la praxis y el manejo de situaciones de la vida real. Jack DELORS (1992) edificó parte de su informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, sobre cuatro aspectos: “La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser”.

El programa de Capacitación de 800 Defensores Públicos planteó las estrategias de “Juego de Roles” y “Estudios de Caso” como estrategias educativas para afianzar el conocimiento a partir del análisis y desempeño

¹¹ <http://www.iso.org/iso/home.htm> Consultada en septiembre 3 de 2009.

¹² <http://www.csi.map.es/csi/metrica3/> Consultada en septiembre 3 de 2009.

sobre situaciones jurisprudenciales concretas en las cuales debían dar solución.

El juego de roles como técnica de simulación se constituyó en una estrategia invaluable. Permitió empoderar el pensamiento y creatividad de los discentes, en donde se evidenciaba un estudio jurídico profundo, un desarrollo de habilidades (por ejemplo: habilidades de lenguaje y comunicativas) y comportamientos simulados con base en los roles asignados. Cada uno de los materiales empleados para ilustrar las distintas unidades temáticas que utilizaron esta técnica estuvieron basadas en tres aspectos que fueron parafraseados de RICHARDS y ROGERS (1986): abordaje de casos reales, diseño del caso (objetivos, actividades de aprendizaje y enseñanza, roles del discente, roles del docente, roles de los materiales instruccionales) y procedimiento (técnicas, diseños y procesos y procedimientos).

Tanto la técnica de juego de roles, como la del estudio de caso se trabajaron como un común denominador para las sesiones presenciales y virtuales. Naturalmente, en las sesiones virtuales la discusión y colegiatura de conceptos y conclusiones realizadas por los distintos grupos o equipos de trabajo se manifestaba en documentos denominados “Trabajo Individual” o “Trabajo Grupal”. En el caso de las sesiones presenciales, los discentes eran guiados y cotejados por los docentes que tenían como principal objetivo la contextualización de los conocimientos a través de prácticas reales.

La técnica del estudio de casos se originó históricamente en el campo del derecho (MERSETH; 1991, p. 243). La Capacitación, objeto de este estudio, tiene su fundamentación en el campo del derecho. Por estas razones y por experiencias adquiridas previamente, la técnica de estudios de casos, se convirtió en un pilar sobre el cual se trabajó arduamente. En la medida de su aplicación y desarrollo se pudo apreciar la participación dinámica de los grupos conformados para su resolución; así

mismo se consiguieron efectos colaterales como: el afán investigativo para la resolución del caso; la resolución de problemas complejos con alto nivel de pensamiento; evidencia de trabajo colegiado eludiendo respuestas simplistas; aumento de los niveles de comunicación en las distintas comunidades de aprendizaje; generación de ambientes colaborativos.

La selección y preparación de los casos se llevó a cabo con la rigurosidad planteada en los criterios para la selección de un caso: Concordancia de los temas con el currículo; calidad del relato; claridad en la lectura; sentimientos intensos y acentuación del dilema (WASSERMAN; 2006, 320 p.).

PAPEL DEL TUTOR. En el campo virtual se utilizaron distintas herramientas sincrónicas y asincrónicas. El papel del tutor adquirió un perfil protagónico en el desarrollo del proceso. A manera de síntesis se podría resumir las características que debe tener un tutor en un ambiente virtual:

Competencias disciplinares: El tutor debe ser un experto en el manejo de los temas de la disciplina. Tradicionalmente el tutor ha sido visto como un personaje que orienta, guía, coordina pero con perfil bajo en relación con el docente titular. Esta concepción es grave y totalmente errónea.

Competencias tecnológicas intermedias: Su conocimiento no basta con las herramientas básicas de informática, en cuanto aplicativos y manejo de archivos sino que debe manejar con cierta destreza la plataforma LMS, hoja de cálculo y herramientas Web 2.0. Debe instar a sus discentes a participar en las distintas comunidades de aprendizaje: foros, debates, wikis, blogs, facebook, web conference.

Disciplina, constancia y cumplimiento. Esta trilogía debe ser una constante sinérgica en el proceso académico.

Ética y profesionalismo. Sobre los hombros del tutor descansa todo el proceso de seguimiento y evaluación de los distintos procesos académicos síncronos y asíncronos, por tanto su rectitud e idoneidad deben ser constantes en su quehacer educativo.

La formación de los tutores es tan importante como la plataforma tecnológica. Si existen deficiencias en la plataforma tecnológica, éstas pueden ser suplidas por una excelente metodología y los actores que intervienen. Si existen deficiencias metodológicas y de sus actores jamás podrán ser suplidas por una plataforma tecnológica excelente.

La realidad ha cambiado la lógica del rol del profesor, en este caso del tutor. En vez de evaluar los textos disponibles y seleccionar las mejores fuentes bibliográficas es necesario evaluar distintas fuentes existentes en el ciberespacio y en las bases de datos a las cuales las universidades se encuentran suscritas y seleccionar las posibilidades que más se adapten al fortalecimiento de la adquisición del conocimiento. Una revisión miope en este proceso contribuirá al propósito de separar lo valioso de lo inútil.

PAPEL DEL DOCENTE. El papel del docente para las sesiones presenciales también nos ofreció valiosas enseñanzas. Sin lugar a dudas, la característica intrínseca a la selección del docente es su calidad de formación, su dominio irrestricto del tema, su profesionalismo. Otras características deseables de un docente en una metodología de aprendizaje combinado se pueden sintetizar así:

Competencia comunicativa: particularmente para el campo del derecho, pero aplicable a cualquier disciplina, el docente debe tener esa habilidad para persuadir, negociar, interpretar e intercambiar la información con el único objetivo de contextualizar el conocimiento para su fácil aprehensión.

Competencias de liderazgo en la modalidad de aprendizaje combinado, la única relación

personal, real que tiene el discente con la universidad es el docente. Por ello el liderazgo como la capacidad de mostrar lineamientos institucionales y curriculares para conseguir los objetivos trazados, induciendo a la participación e involucrando sus puntos de vista en la solución de los problemas planteados, es definitivo para el éxito del programa.

Competencias de síntesis y análisis. Muy relacionado con los puntos anteriores, el docente debe poseer una agilidad mental y dialéctica para interpretar, analizar y sintetizar los giros de las discusiones y posturas y anclarlos con los procesos epistemológicos, abordados desde la temática en discusión.

Competencias valorativas. “El propósito de la evaluación no es probar sino mejorar”, es una traducción personal de la célebre frase de STUFFLEBEAM que dice originalmente en un juego de palabras mejor que el de español “*The purpose of evaluation is not to prove but to improve*”. El papel del docente en esta materia, durante las sesiones presenciales, consiste en identificar los aspectos que son susceptibles de ser mejorados a partir de las prácticas de juego de roles y estudios de casos y (naturalmente) del accionar de cada uno de los discentes en estos escenarios. Naturalmente, la ética es un valor que debe cuidarse con esmero en la sinergia docente – estudiante. Es frecuente encontrar en el ámbito educativo una amplia gama de problemas sociales, culturales y psicológicos o las dificultades académicas de muchos estudiantes. Por consiguiente se propone tomar en consideración los planteamientos sobre *el cuidado de sí* de FOUCAULT (2005), *el cuidado esencial* de Boff (2002) y la ética del cuidado de Gilligan (1994); para propiciar una ética del cuidado que contribuya al desarrollo personal, de una convivencia constructiva y la preocupación de sí y por el otro como una opción en la configuración de seres humanos positivos (MESA; 2005 y LOZANO; 2009).

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN. Al iniciar el proceso de capacitación el equipo de gestión planteó dos y tres actividades por cada uno de los dos cursos que conformaban el módulo. En matemática sencilla esto promediaba seis actividades por semana. (Trabajo individual, trabajo en grupo, lecturas dirigidas, foro, actividades de refuerzo, evaluaciones en línea). Este intento de realizar un seguimiento académico y un control evaluativo asfixiante, pronto sucumbió. Se podrá inferir fácilmente que el trabajo llovió como maná del cielo pues cada una de estas actividades poseía en su interior tres, cuatro o más sub actividades. Al multiplicar todas estas variables entre sí por el número de participantes en el proceso (800) el resultado fue tan exponencial como agobiante, tanto para los discentes como para el equipo académico. Se decidió sabiamente colocar una actividad semanal por curso, con parámetros igualmente exigentes, pero con mayor discreción pues los estudiantes no podían con tanta carga académica y el equipo académico no podía ofrecer una retroalimentación significativa.

Con esta experiencia del primer mes las actividades se dosificaron y el seguimiento académico que se perseguía se sostuvo, pues el contacto era en algunos casos a diario, pero siempre semanal. Esta es quizás una de las grandes lecciones aprendidas del proceso.

Ya en el aspecto administrativo se evaluaba a través de una encuesta el nivel de satisfacción de los discentes. Se consideraron a lo largo de toda la capacitación estas variables: Calidad del sistema; respuestas de soporte; selección del mejor tutor; selección del mejor docente; evaluación de la plataforma; evaluación de los materiales utilizados, entre otros aspectos. Precisamente a partir de este seguimiento semanal, se pudieron identificar las falencias descritas en el párrafo anterior, aunque a decir verdad, ya lo estábamos experimentando físicamente.

Resulta fundamental la atención del tutor, la respuesta de soporte a todas las inquietudes que se plantean desde los planos operativos y

administrativos, así como las quejas que pueden tener por no tener a un tutor o por envío de archivos que no llegan a su destinatario. El ingeniero de soporte en un proceso de aprendizaje combinado resulta ser un factor crítico de éxito.

Resultados

Existen muchas variables para analizar en un proceso tan complejo como el descrito. No obstante se van a destacar aquellos que son relevantes como experiencia en la educación. Fruto de una cuidadosa selección tanto los docentes como los tutores cumplieron un papel sin igual. Participaron diez (10) tutores. Es importante señalar que no existe una oferta significativa de tutores virtuales, sobre todo en el área del Derecho, precisamente porque la formación tecnológica no es su fuerte. Cincuenta y dos (52) destacados profesores de distintas áreas del conocimiento fueron los responsables de las labores presenciales.

ASPECTO 1: ANÁLISIS DE DESERCIÓN. Si se revisan los informes sobre deserción en diferentes instituciones de educación básica, media y superior y de universidades corporativas de la industria, se encuentra por ejemplo que la West Texas A&M University informa sobre una deserción del 40% en cursos con mucha matemática y estadística; Moraine Community College presenta una deserción del 70% en algunos de sus cursos; el Insurance Institute of America informa sobre deserción del 50%. Reciente congreso sobre el tema en Harvard discutió 13 informes de investigación en los que la tasa de deserción fluctuó alrededor del 50% (SHEPERD; 2003) - citado por Bernardo RESTREPO)- presenta estadísticas de la Universidad Corporativa basadas en un estudio de 4148 estudiantes de la modalidad virtual que muestran tasas de deserción del 70%; Estudio de la British Broadcasting Corporation habla de deserción en programas on-line en Estados Unidos que fluctúan entre el 37% y el 65%; la Universidad de Quilmas, Argentina, universidad virtual, presenta tasas

de deserción del 30% cuando aplica tratamientos personalizados; la UNAD de Colombia informa una deserción del 40% en sus programas de educación a distancia¹³.

Con base en la anterior argumentación, resulta bastante plausible el bajo nivel de deserción de los discentes en el programa de Capacitación. Ochenta y cuatro (84) personas manifestaron que no podían continuar por distintas razones: enfermedad, tiempo, cuestiones personales, entre otros. Si se tiene en cuenta que iniciaron 805 defensores, el índice de deserción se constituye en apenas el 10,43%, lo cual arroja un resultado significativo.

La capacitación se dividió en cuatro grandes grupos, identificados como A, B, C y D. Cada grupo estaba integrado a su vez por cuatro subgrupos que corresponden a cuatro ciudades del país. Lamentablemente el Grupo que mayor deserción tuvo, fue el Grupo "A" que contenía los Subgrupos de Bogotá 1, Bogotá 2, Cali 1 y Barranquilla 1. Al mirar con detenimiento las ciudades correspondientes, se observa cómo la mayoría de las deserciones se encuentran enfocadas en Bogotá: Bogotá 1 (12), Bogotá 2 (11), Bogotá 3 (13), Bogotá 4(6) y Bogotá 5 (6). Es decir que en Bogotá renunciaron 48 personas, lo cual en términos de porcentaje, corresponde al 57,14%. Es un resultado que debe analizarse con mucho cuidado pues, a ciudades cabecera (Medellín, Barranquilla, Neiva, Tunja, Bucaramanga, entre otras) viajaban, para las sesiones presenciales, personas desde distintas ciudades (Cartagena, Montería, Quibdó, Casanare, Magdalena medio...) lo cual implicó una cuota de sacrificio adicional tanto en el aspecto económico como en el físico. ¿Por qué si en Bogotá se tienen los mejores medios de transporte del país, se obtuvieron estos resultados? ¿Coincidencia?

ASPECTO 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO. El mejor promedio alcanzado se encuentra en 4,58. Resultante de los ocho (8) cursos tomados en la capacitación. En la tabla No. 1, se puede apreciar el desempeño general de los discentes frente a la totalidad de los cursos. El promedio alcanzado, para ser un grupo tan heterogéneo es bastante alentador. El 45,25% de los discentes pasaron los ocho cursos con un promedio superior a 3,5, estándar de calidad que utilizan las distintas universidades en el país, como aceptable.

El 18,87% pasaron siete cursos con un promedio superior a 3,5. Es decir al sumar estos dos porcentajes se tiene que el 64,25% de los discentes se encuentran en la media superior. Realmente es un logro significativo si se tiene en cuenta que el rigor y exigencia académica fue bastante alto.

En la tabla No. 2, se puede apreciar un resumen de cada uno de los subgrupos y su rendimiento frente al conglomerado en general. Es así, como se puede identificar que el mejor grupo – con una distancia considerable frente al segundo y más a los demás es Bucaramanga. Bucaramanga poseía una población de 68 personas, de las cuales 53 tuvieron un desempeño bastante aceptable. Esto quiere decir que cerca del 80% (77,94%) de la población de Bucaramanga es sobresaliente. Es un dato bastante significativo. El siguiente puesto lo ocupa Neiva y luego le sigue Tunja. Sin embargo esta apreciación se encuentra sobre el número total de personas y por ello los resultados.

¹³Cifras tomadas de artículos publicados en la Mediateca del Portal Colombia Aprende, especialmente de Restrepo (2005, p. 6).

TABLA NO. 1. NO. GRUPOS CON UN PROMEDIO SUPERIOR A 3.5

Grupo	Número de Cursos									Total
	8	7	6	5	4	3	2	1	0	
A	56	37	20	12	19	6	2	4	18	174
B	94	40	25	9	5	5	4	4	11	197
C	121	38	13	6	6	4	1	1	13	203
D	91	36	23	9	8	3	3	6	12	191
TOTAL	362	151	81	36	38	18	10	15	54	765

TABLA NO.2 CIUDADES DONDE LOS ESTUDIANTES OBTUVIERON PROMEDIOS SUPERIORES A 3.5

	No. de Cursos									Total
	8	7	6	5	4	3	2	1	0	
BARRANQUILLA1	19	7	4	2	7	2	0	1	5	47
BARRANQUILLA2	20	8	9	5	1	0	2	2	5	52
BOGOTA1	12	12	4	3	3	0	0	2	6	42
BOGOTA2	12	11	4	3	5	2	0	1	7	45
BOGOTA3	17	8	2	2	2	2	0	1	10	44
BOGOTA4	20	8	5	1	4	2	1	1	7	49
BOGOTA5	24	8	5	1	4	2	0	3	1	48
BUCARAMANGA	53	8	4	1	1	1	0	0	0	68
CALI1	13	7	8	4	4	2	2	0	0	40
CALI2	28	8	1	1	0	0	1	0	1	40
MEDELLIN1	21	8	6	2	0	2	2	3	4	48
MEDELLIN2	19	12	8	2	3	1	0	1	5	51
NEIVA	35	14	1	3	0	1	0	0	1	55
PASTO	16	8	6	0	3	0	1	0	2	36
PEREIRA	24	12	9	4	1	0	0	0	0	50
TUNJA	29	12	5	2	0	1	1	0	0	50
TOTALES	362	151	81	36	38	18	10	15	54	

Si nos referimos al promedio alcanzado por los discentes independiente del número que alcanzaron el mayor número de participantes con ocho (8) cursos por encima de 3.5, la situación cambia. En la tabla No. 3, se puede apreciar, que los promedios ubican a Tunja como el subgrupo con mejor promedio frente a los demás.

El uso total de disco es de 215,4 Mb por cada uno de los grupos para doscientos estudiantes. De esta forma el uso de disco corresponde a 861,6 Mb para los cuatro cursos que contienen los ochocientos cinco estudiantes. Vale la pena anotar que los archivos de video se

encontraban en un servidor de uso libre y no se contabilizan en este cálculo.

ASPECTO 3: USO DE RECURSOS. Cada uno de los grupos ocupó en promedio y por curso la siguiente cantidad de espacio:

Se dispusieron 18 recursos, como media, por cada uno de los cursos (Syllabus, aspectos metodológicos, biblioteca en línea de la Universidad Católica de Colombia, glosario, foro, guías, lecturas dirigidas, videos, cuestionarios, correo electrónico, autoevaluación). Para los dos primeros cursos en promedio se obtuvieron 54.910 accesos, lo cual arroja 3050 accesos por recurso. La media

de acceso por cada uno de los 800 discentes se encuentra en 3,8, lo cual fue un logro significativo para empezar. Después, a medida que se iba adquiriendo experticia, se logra para los dos últimos cursos una media de 1,5.

ASPECTO 4: FORMACIÓN DE FORMADORES. Una vez realizado todo el proceso de Capacitación, se seleccionaron los mejores 40 puntajes del país. El curso de formación de formadores pretendía realizar la capacitación en aspectos didácticos, metodológicos, pedagógicos y tecnológicos, de tal manera que, a futuro, se convirtieran en dinamizadores del proceso.

Este evento que se llevó a cabo durante cinco días en jornadas de ocho (8) horas diarias, además se convirtió en piloto para medir el impacto del programa, pues al ser los mejores estudiantes poseían un sentido muy crítico del desarrollo de la capacitación.

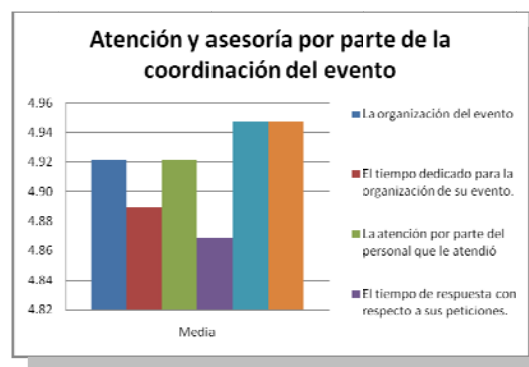
En cuanto a la calidad temática, metodología, pedagogía, aplicativos tecnológicos, actividades realizadas, calidad de los profesores y aplicabilidad de los conocimientos, el promedio alcanzado fue de 4,43.

TABLA NO. 3. USO DE ESPACIO EN DISCO

Ítem	Descripción	Cantidad MB
0	Curso de informática Básica	18.5
1	Fundamentos Constitucionales	15.3
2	Técnicas Criminalísticas	20.1
3	Metodología de la Investigación Criminal	14.2
4	Sistema Procesal	19.8
5	Medicina legal y ciencias forenses	41.3
6	Intervención Oral 1	30.6
7	Intervención oral 2	34.3
8	Gerencia de procesos judiciales	21.3
TOTAL		215,4

Los resultados se pueden contemplar en el siguiente gráfico 1. **La organización del evento**

El tiempo dedicado para la organización de su evento.	4.89
La atención por parte del personal que le atendió	4.92
El tiempo de respuesta con respecto a sus peticiones.	4.87
Montaje del evento en general y la coordinación del mismo.	4.95
Puntualidad en el desarrollo del evento	4.95



GRÁFICA NO. 1. ATENCIÓN Y COORDINACIÓN DEL EVENTO

Lecciones aprendidas y recomendaciones

A pesar de los resultados numéricos alcanzados, el equipo de gestión es consciente del perfeccionamiento que deben alcanzarse en cada uno de los distintos aspectos contemplados para el desarrollo del programa.

PREPARACIÓN DE LOS TUTORES. Se realizó una capacitación al inicio de cada uno de los cuatro módulos. El nivel de contratación de los tutores debe contemplar las reuniones y los informes semanales. Muchas veces se generan desmotivaciones por no entender las posiciones de los discentes frente a las actividades propuestas.

PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES. Quizás uno de los logros significativos en el proceso consistió en la unificación de criterios, agenda y metodología en las sesiones presenciales. Se tenían cuatro docentes simultáneos en cuatro ciudades cada semana; por tanto se debía garantizar un mínimo de resultados deseados. Sin embargo, al igual que con los tutores, se hace necesario que dentro del contrato se contemple la reunión con las directivas y tutores antes de la sesión presencial, para identificar características del proceso y luego, posterior a la sesión presencial una discusión sobre los problemas presentados para ser mejorados.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN. El éxito de todo proceso educativo que utilice la metodología de aprendizaje combinado se edifica en el seguimiento y parámetros de evaluación. Resulta trascendental que los estudiantes conozcan a través del syllabus la planeación del curso. Esto es: Presentación del curso, pre-requisitos, resumen ejecutivo, Objetivos y metas de aprendizaje, estructura conceptual, mapa conceptual, actividades contempladas, bibliografía, materiales adicionales requeridos, indicadores de desempeño, listado de tareas, exámenes, trabajos, formas de evaluación, políticas del curso, calendario e itinerario del curso, fechas para retroalimentación y

orientaciones, estimativo de tiempo que debe dedicar el estudiante.

Si el estudiante tiene un conocimiento profundo de la forma como se va a desarrollar el curso y las formas como va a ser evaluado, se evitarán grandes discusiones y por supuesto se evitarán deserciones.

No obstante el seguimiento y evaluación debe ser a todo nivel. El desempeño del tutor debe ser seguido con minuciosidad, pues de él depende gran parte del rendimiento académico de los estudiantes. Es necesario establecer políticas de seguimiento y rendimiento de informes antes de iniciar un proceso de contratación con el tutor. Si las reglas están determinadas no habrá lugar a malentendidos.

Finalmente, el docente por muy experto que sea debe tener claro que su papel amén de realizar las sesiones presenciales con la metodología propuesta, también debe discutir con sus colegas las mejores prácticas con el ánimo de mejorar procesos y procedimientos.

CALIDAD DE LOS PRODUCTOS Y SERVICIOS OFRECIDOS. Un LMS (Learning Management System) o sistema administrador de aprendizaje, posee importantes características que posibilitan el seguimiento de los estudiantes: ¿A qué horas ingresa? ¿Cuánto se demora en un recurso? ¿Realizó la actividad? ¿Puntaje obtenido? ¿Índices de dificultad? Promedios individuales, grupales y posibilidades múltiples de reportes y estadísticas. Es necesario asegurarse que los recursos externos a la plataforma, posean estándares SCORM. Muchas veces se utilizan recursos en Flash, por ejemplo, que no se hacen con los estándares SCORM y por tanto no se les puede hacer seguimiento académico.

La realización de productos y servicios en un ambiente virtual implica altos estándares de calidad. No se debe escatimar en inversiones (no en gastos) correspondientes a diseñadores instruccionales, ingenieros Web, ingenieros de soporte, diseñadores gráficos, pedagogos,

correctores de estilo... Los contenidos son imagen de la organización y la calidad debe estar adherida a cada uno de ellos.

CANTIDAD DE MATERIAL A SER RESUELTO. Resulta contradictorio y contraproducente colocar más de una actividad semanal por curso. Las actividades deben ser realizadas con prudencia, medida, objetivos claros, resultados concretos y con un análisis profundo del tiempo que debe dedicar el estudiante a su resolución.

Resulta muy importante la creación de espacios que motiven las comunidades de aprendizaje. La consolidación de grupos de trabajo, fortalecen el desempeño individual y su responsabilidad ya no sólo es consigo mismo, sino con los demás. Sentirse parte de un grupo es una de las garantías del éxito personal.

IMPACTO SOCIAL Y REDUCCIÓN DE COSTOS. El programa no sólo ofreció un impacto social en el seno de la Defensoría Pública y por ende del país. La cultura adquirida por parte del personal técnico y académico contribuyó al fortalecimiento de la red social dentro de la universidad. Se requiere de un gran trabajo por parte de las directivas de un programa como estos, para cambiar la cultura tradicional de aprendizaje y de enseñanza. Hay que tener paciencia pero mucha constancia.

Los costos en un principio no son llamativos para la institución. La realización de cursos virtuales y su implementación dentro de un modelo de aprendizaje combinado no es tarea fácil. La inversión en tecnología y recurso humano es significativa para realizar cada material con parámetros de calidad. El apoyo institucional, de las directivas, es fundamental para alcanzar los logros deseados.

MADUREZ DEL ESTUDIANTE. El programa alcanzará los niveles de satisfacción a nivel de todas las instancias si existe corresponsabilidad en el proceso de formación por parte del estudiante. Este programa en particular de capacitación de 800 defensores públicos, no

hubiese logrado los resultados obtenidos si no se hubiera contado con la madurez, compromiso y responsabilidad de todos ellos. Sin embargo, esta madurez también se construye en un proceso de formación. Objetivos muy ambiciosos y pocas labores de ejecución conducen a la desmotivación y viceversa. La dosificación de tareas, la constancia, el seguimiento, el saber que detrás del computador está una persona y como tal debe valorarse, el respeto profundo y una buena comunicación, contribuyen significativamente a alcanzar la madurez que se requiere para comprometerse en un programa.

Conclusiones

La enseñanza en la modalidad combinada demuestra ser más efectiva que la presencial, sobre todo ajustada con elementos presenciales, el alumno es más activo y el profesor, más asesor¹⁴. El crecimiento de la enseñanza en la modalidad virtual ha sido significativo en el mundo entero. Sin temor a equivocarnos, dada la percepción de los discentes, los resultados obtenidos y los ejercicios de medición realizados estamos de acuerdo totalmente con RENATA al afirmar que el modelo de aprendizaje combinado surtió los efectos esperados y se logró un gran nivel de satisfacción.

Naturalmente, los estándares de calidad deben estar presentes en cada uno de los procesos que se quieran implementar para el desarrollo de un curso bajo esta metodología. Este es un ejemplo del significado de trabajo en equipo. El grupo directivo y administrativo de la institución, la logística, el diseño instruccional orientado a objetos de aprendizaje, los diseñadores gráficos, locutores, camarógrafos, editores de video y sonido, ingenieros web y de

¹⁴<http://www.renata.edu.co/index.php/component/content/article/5-noticias/620-la-universidad-online-obtiene-mejor-nota.html>. Consultada en Septiembre de 2009.

soporte, los tutores, docentes y todos aquellos que participan en la concepción y ejecución de un programa de estos, deben llevar unidad de criterios, seguir la metodología propuesta y tener empatía y respeto por los demás. El trabajo en equipo fue uno de los pilares sobre los cuales se edificó el éxito alcanzado en este proyecto.

La producción de materiales se constituye en un valor agregado de los programas de esta naturaleza. Sin embargo, es necesario resaltar que el diseño del material debe hacerse utilizando estándares. Los formatos, guías de producción de documentos, guías de estilo, estándares en plantillas, son molestos en principio, pero una vez se evalúan los resultados convergen en una imagen apropiada y en productos de alta calidad.

Los talleres vivenciales, con reconstrucciones de escenarios y el aporte de ellos al quehacer educativo del discente, en este caso del defensor, donde se contextualiza el conocimiento en planos reales, deben ser la constante de las sesiones presenciales. No se concibe que el docente vaya a una sesión presencial a repetir el contenido que se ha comunicado a través de la plataforma virtual.

Finalmente, vale la pena resaltar, en la metodología de enseñanza que combina elementos de la educación presencial y de la educación a distancia, el papel sin igual del tutor. Es el tutor la persona con conocimiento, disciplina, capacidad de comunicación, persuasión, convicción y un dominio de las herramientas tecnológicas propias de la Web 2.0, quien facilita, orienta, guía y forma al discente. Su papel es trascendental.

Bibliografía

BOFF, Leonardo. *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Editorial Trotta: Madrid, 2002, 164 p. ISBN: 8481645176

BURGOS MANTILLA, Gabriel. Ponencia presentada en el Seminario internacional sobre políticas de

Ciencia, Tecnología e Innovación del Ministerio de Educación Nacional adelantado en Bogotá el 14 de abril de 2008.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 941 de 2005. Por la cual se organiza el Sistema Nacional de Defensoría Pública. Diario Oficial No. 45.791 de enero 14 de 2005.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 906 de 2004. Por la cual se expide el Código de Procedimiento Penal. Diario Oficial 45.657, de 31 de agosto de 2004

COMISIÓN DE REGULACIÓN DE COMUNICACIONES. Informe trimestral de conectividad. Bogotá, D.C., Agosto 2009. No. 16.

COLOMBIA. CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA Y SOCIAL. Conpes 3582. Departamento Nacional de Planeación. Bogotá, D.C., 27 de abril de 2009, 68 p.

CHICKERING, Arthur W. y GAMSON, Zelda F. *Seven principles for good practice in undergraduate education*. American Association for higher education [En línea]. Disponible en: <http://learningcommons.evergreen.edu/>. Consultado en julio 30 de 2009.

DELORS, Jack. *La Educación encierra un tesoro*. Santillana Ediciones Unesco. 1992.

FOUCAULT, Michel. *El cuidado de sí*. Siglo XXI Editores, 289 p. ISBN: 8432312053.

LOZANO, Martha. Ética del cuidado y educación. *En: Carta de Psicología*. Año XVII, número 35. Universidad Católica de Colombia. Bogotá, julio de 2009.

MERSETH, Katherine. The Early History of Case-Based Instruction: Insights for Teacher Education Today. *En: Journal of Teacher Education; 1991, 42(4)*, pp.243-248.

RICHARDS, J. C. y RODGERS, T. S. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

RESTREPO, Bernardo. *Consideraciones sobre el aseguramiento de la Calidad en la Educación Virtual*. Bogotá, agosto de 2005. *En: Colombia aprende*.

WASSERMANN, Selma. *El estudio de casos como método de enseñanza*. 1ª. Ed. 1ª. Reimp. – Buenos Aires: Amorrortu, 2006. 320 p.; 23x14 cm. Colección Agenda Educativa.

WILEY, David. Connecting Learning Objects to Instructional Design Theory. Retrieved May 18, 2001, from the World Wide Web: <http://reusability.org/read/chapters/wiley.doc>