UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Estudio de Pertinencia

- ▶ Facultad de Educación
- ▶ Decanatura de División de
Universidad Abierta y a
Distancia

Autores:

- Sandra Milena Rodríguez
- Diana Margarita Araque

12/09/2019

Tabla de Contenido

1. Estudio de pertinencia

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo general

1.1.2 Objetivos específicos

1.2 Metodología

1.2.1 Tipo de Investigación y enfoque del estudio

1.2.2 Herramientas o instrumentos para la recolección de información

1.2.3 Método de interpretación de resultados

1.2.4 Cobertura geográfica del estudio

1.2.5 Definición de los segmentos para aplicar instrumentos

1.2.6 Características de los segmentos

1.2.7 Determinación del tamaño de la muestra

1.3 Consolidación de la información

1.3.1 Análisis y síntesis de los resultados de los instrumentos aplicados

1.4 Análisis de necesidades y requerimientos

1.4.1 Formativas, científicas, de innovación, humanas, sociales, culturales y gubernamentales

1.4.2 Análisis y síntesis del mercado laboral nacional e internacional

1.4.3 Estimación de la demanda potencial

1.5 Análisis de referentes

1.5.1 Disciplinarios

1.5.2 Estado de formación local nacional

1.5.3 Estado de formación internacional

1.5.4 Conclusiones del estudio de pertinencia

2. Diseño Curricular

2.1 Fundamento Epistemológico

2.2 Objeto de estudio

2.3 Rasgos distintivos

2.4 Valor agregado

2.5 Misión

2.6 Visión

2.7 Objetivos de formación

2.8 Perfiles

2.9 Competencias

2.10 Enfoque y diseño curricular

2.11 Grupos de investigación

3. Plan de Estudios

3.1 Esquema del plan de estudios

3.2 Organización de actividades académicas

4. Estudio Técnico

4.1 Política de procesos de las TIC en la USTA

4.2 Infraestructura Tecnológica

4.2.1 Redes

4.2.2 Servidores

4.3 Recursos técnicos y tecnológicos de apoyo a procesos académicos

4.3.1 Sistemas de información

4.3.2 Medios educativos

4.4 Entorno de aprendizaje: Campus virtual

4.5 Herramientas de comunicación

4.6 Centro de soporte a usuarios

4.7 Políticas y mecanismos para la producción, distribución, evaluación y edición de materiales propios de los espacios académicos

5. Estudio de viabilidad financiera

Referencias

Lista de Tablas

Tabla 1. Denominación del programa académico

Tabla 2. Descripción de instrumentos para fuentes primarias

Tabla 3. Fuentes secundarias, instrumentos y técnicas de recopilación de información

Tabla 4. Ficha técnica: Entrevista a expertos del campo en el que se oferta el programa

Tabla 5. Análisis de la entrevista realizada a expertos disciplinares en el campo de formación

Tabla 6. Análisis de la encuesta virtual realizada a estudiantes de licenciaturas en lenguas extranjeras y programas afines

Tabla 7. Análisis de la encuesta virtual realizada a egresados de programas de licenciaturas y maestrías en lenguas extranjeras y programas afines

Tabla 8. Análisis de la encuesta virtual realizada a personal académico-administrativo de la USTA

Tabla 9. Análisis de fuentes secundarias y categorías emergentes

Tabla 10. Cuadro comparativo oferta nacional

Tabla 11. Cuadro comparativo oferta internacional

Tabla 12. Competencias asociadas a la dimensión humana

Tabla 13. Resultados de aprendizaje

Tabla 14. Problematicación del saber

Tabla 15. Interrelación de plan de estudios, ruta de formación y núcleos problemáticos

Tabla 16. Interrelación entre el Método Prudencial de Tomás de Aquino, la Ruta de Formación de la MABA y la Modalidad virtual

Tabla 17. Grupos y líneas de investigación

Tabla 18. Plan de estudios de la MABA

Tabla 19. Distribución de horas de trabajo académico

Tabla 20. Relación de créditos con TI y TS

Tabla 21. Características de aprendizaje basado en problemas.

Tabla 22. Características de aprendizaje basado en proyectos.

Tabla 23. Características de estudio de casos.

Tabla 24. Detalle de servidores

Tabla 25. Características de los servidores LMS

Tabla 26. Licencias de software

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. Cobertura geográfica: Encuesta de necesidades y requerimientos a estudiantes

Ilustración 2. Distribución de los participantes por regiones

Ilustración 3. Comparativo modalidad presencial y modalidad virtual

Ilustración 4. Salarios promedio de docentes en relación a otros profesionales en Latinoamérica

Ilustración 5. Tasa de vinculación por nivel de formación

Ilustración 6. Crecimiento en número de títulos por nivel de formación

Ilustración 7. Tasa de vinculación por nivel de formación

Ilustración 8. Salarios por nivel de formación

Ilustración 9. Oferta y demanda según nivel educativo

Ilustración 10. A mayor nivel de formación mayor salario

Ilustración 11. Vinculación laboral y salario promedio de recién graduados en IES acreditadas de Alta Calidad

Ilustración 12. Número de graduados de Ciencias de la Educación 2010-2016

Ilustración 13. Titulaciones por área de formación 2014-2015

Ilustración 14. Expectativas a largo plazo de los recién graduados

Ilustración 15. Componentes del plan de estudios

Ilustración 16. Campos de formación del programa

Ilustración 17. Horas de trabajo académico

Ilustración 18. Desarrollo de la autonomía en el aula virtual

Ilustración 19. Planeación estratégica financiera para las TIC y la virtualidad USTA

Ilustración 20. Sistemas de información USTA

Ilustración 21. Redes Universidad Santo Tomás

Ilustración 22. Centros de datos USTA

Ilustración 23. Granja de servidores

Ilustración 24. Esquema de rotación de servidores para la virtualidad

Ilustración 25. Sistemas de información USTA

Ilustración 26. Recursos tecnológicos aplicaciones de software

Ilustración 27. Conceptualización ecosistema digital

Ilustración 28. Ambiente Virtual de Aprendizaje

Ilustración 29. Estructura general del aula virtual.

Ilustración 30. Actividades y recursos disponibles en el aula virtual.

Ilustración 31. Interfaz de sala de videoconferencia

Ilustración 32. Interfaz Centro de Soporte

Ilustración 33. Etapas de producción espacios académicos virtuales

Ilustración 34. Roles en el proceso de producción de espacios académicos virtuales

Ilustración 35. Marcos de trabajo Oficina de Virtualidad del Campus Virtual.

Tabla 1. Denominación del programa académico

Institución	Universidad Santo Tomás
Institución Acreditada	<p>Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus mediante la Resolución MEN N° 01456 del 29 de enero de 2016</p> <p>Acreditación Institucional Internacional otorgada por el Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad (Acuerdo 55 del 09 de mayo de 2019).</p>
Nombre del programa	Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje
Título que concede	Magister en Ambientes Bilingües de Aprendizaje
Nivel de formación	Posgrados
Tipo de Maestría	Profundización
Ubicación	Se oferta nacional e internacionalmente desde la USTA Bogotá
Extensión	No aplica
Modalidad	Virtual
Área del conocimiento principal	Bilingüismo
Año de inicio	2020-1
Norma interna de creación	
Duración del programa	Año y medio (3 Semestres)
Periodicidad de la admisión	Semestral
Seccional, Sede o CAU, donde se oferta el Programa (extensión del registro)	Registro único
Créditos	36
Número de estudiantes de la primera cohorte	45
Valor de la matrícula de la primera cohorte	\$4.200.000
Programa adscrito a	Facultad de Educación
Dirección y teléfono de contacto	Carrera 9 A # 63 – 28 (Edificio “El Aquinate”)
Correo electrónico	fac.educacion@ustadistancia.edu.co

Fuente: Elaboración propia

1. Estudio de pertinencia

1.1 Objetivos

A continuación, se presentan los objetivos generales y específicos del estudio de pertinencia para la creación de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje.

1.1.1 Objetivo general

Evaluar la factibilidad y pertinencia para la creación e implementación de una Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje en modalidad virtual, que desde la Facultad de Educación de la Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia (DUAD), y con la impronta de la filosofía institucional de la USTA, evidencie las necesidades para la formación en nivel de maestría en educación bilingüe, a partir de las tendencias actuales de los referentes disciplinares, la implementación de las políticas de bilingüismo y los requerimientos educativos actuales para la oferta académica nacional e internacional en torno a este campo de formación.

1.1.2 Objetivos específicos

- Determinar necesidades y requerimientos expresados por expertos disciplinares, estudiantes de programas relacionados con el bilingüismo y la educación bilingüe, así como miembros de la comunidad académica de la Universidad Santo Tomás, egresados y personal administrativo.
- Caracterizar necesidades formativas, humanas, sociales, culturales, gubernamentales e internacionales, a partir del análisis de fuentes primarias y secundarias consideradas para el estudio de creación y pertinencia de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje MABA.
- Conocer el estado actual del mercado laboral para identificar la proyección formativa y profesional de egresados de programas a nivel de posgrado, relacionados con el bilingüismo y la educación bilingüe, según necesidades nacionales e internacionales.
- Identificar el estado actual de la oferta académica a nivel de posgrado en bilingüismo, educación bilingüe y áreas afines, a fin de establecer tendencias y necesidades del ámbito nacional y contexto internacional.
- Reconocer los recursos físicos, económicos y humanos disponibles de la Universidad Santo Tomás y la Facultad de Educación de la División de Universidad Abierta y a Distancia para la creación e implementación de la MABA.

1.2 Metodología

1.2.1 Tipo de Investigación y enfoque del estudio

El estudio de pertinencia para la creación del programa de Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje de la Facultad de Educación de la Decanatura de División de Educación Abierta y a Distancia, se propuso a través de un diseño fundamentado en un enfoque cualitativo con un

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

abordaje sistemático de indagación y un marco interpretativo, Álvarez-Gayou (2003); Denzin y Lincoln (2005), con el fin de identificar y analizar las necesidades para la formación posgradual en educación bilingüe y bilingüismo, para lo cual, la Universidad Santo Tomás se propone responder a los requerimientos educativos específicos y actuales, en beneficio de la educación superior y en consideración de los principios y valores humanistas de la USTA, así como la respuesta institucional para la oferta académica nacional e internacional.

1.2.2 Herramientas o instrumentos para la recolección de información

El proceso de recolección de información se sistematizó por medio de fuentes primarias y secundarias, sobre las cuales se definieron instrumentos y técnicas para la obtención, análisis e interpretación de los datos, de acuerdo con los segmentos poblacionales y la selección sistemática de orden documental como políticas y referentes epistemológicos, disciplinares y de organizaciones nacionales e internacionales. La descripción de instrumentos y técnicas para la sistematización de información se aprecia a continuación y se encuentra en el link de instrumentos del estudio y formatos de consentimiento informado de los participantes, disponible en:

[Instrumentos aplicados a fuentes primarias.](#)

[Formatos de consentimiento informado.](#)

Tabla 2. Descripción de instrumentos para fuentes primarias

Fuente de información	Instrumentos y técnicas
<p>Fuentes primarias: Expertos disciplinares</p> <p><i>Instrumento disponible en:</i></p> <p>https://drive.google.com/drive/folders/1_iDoSeXMViQ5XLnl5ttCn3kAzb8pDaPw?usp=sharing</p>	<p>-Se realizaron ocho entrevistas semi-estructuradas, elaboradas a partir una guía de preguntas, las cuales se profundizaron con cada uno de los expertos consultados, teniendo como referentes, Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Las preguntas se orientaron hacia las percepciones y tendencias en relación con el bilingüismo, la enseñanza y el campo profesional del inglés y lenguas extranjeras, la investigación en la formación posgradual, al igual que se indagó sobre la pertinencia de contenidos curriculares de un programa de maestría en bilingüismo, las exigencias en términos de competencias para la formación docente y educativa en el siglo XXI, así como las ventajas y desventajas de oferta posgradual a través de la modalidad virtual. Los participantes enviaron el correspondiente consentimiento informado disponible en el siguiente link.</p>
<p>Fuentes primarias: Estudiantes de programas de Licenciatura en lenguas extranjeras y programas afines a la educación bilingüe</p>	<p>Para este segmento poblacional se implementó una encuesta virtual con el fin de indagar sobre los siguientes aspectos categorizados posteriormente en los cuadros de interpretación y análisis de información:</p> <p><i>-El bilingüismo y la enseñanza de lenguas extranjeras.</i></p>

<p>Instrumento disponible en:</p> <p>https://drive.google.com/file/d/1_P_mBaQo8i5J9ycYemHubYMqx-al-9jl/view?usp=sharing</p>	<ul style="list-style-type: none"> -La investigación y formación docente a nivel posgradual. -Pertinencia del bilingüismo en el campo de acción profesional. -Contenidos curriculares para una maestría en bilingüismo. -Requerimientos de prácticas educativas y pedagógicas en contexto. -Percepciones del bilingüismo y los ambientes de aprendizaje. -Necesidades del contexto laboral. -Competencias para las exigencias del siglo XXI. -Ventajas y desventajas de un programa posgradual en modalidad virtual.
<p>Fuentes primarias</p> <p>Egresados de Licenciaturas en lenguas extranjeras y programas que involucran el bilingüismo y la educación bilingüe</p> <p>Instrumento disponible en:</p> <p>https://drive.google.com/file/d/19dX4wl1OaomSQXeY4MhcbQCgCk-Prp_S/view?usp=sharing</p>	<p>Para este grupo de participantes, se implementó igualmente una encuesta virtual dirigida hacia la identificación de intereses y percepciones para la formación posgradual respecto a las categorías mencionadas anteriormente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El bilingüismo y la enseñanza de lenguas extranjeras. -La investigación y formación docente a nivel posgradual. -Pertinencia del bilingüismo en el campo de acción profesional. -Contenidos curriculares para una maestría en bilingüismo. -Requerimientos de prácticas educativas y pedagógicas en contexto. -Percepciones del bilingüismo y los ambientes de aprendizaje. -Necesidades del contexto laboral. -Competencias y exigencias para el siglo XXI. -Ventajas y desventajas de un programa posgradual en modalidad virtual.
<p>Fuentes primarias</p> <p>Encuesta a personal académico-administrativo- Centros regionales de atención universitaria USTA</p> <p>Instrumento disponible en:</p> <p>https://drive.google.com/o</p>	<p>Asimismo, para el grupo de personal académico-administrativo de centros regionales de atención universitaria con el fin de identificar necesidades e intereses, así como percepciones de los participantes en función de los siguientes componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Necesidades e intereses para la formación posgradual en un programa de maestría en bilingüismo y ambientes de aprendizaje. -Necesidades respecto al ejercicio docente y la formación en investigación a nivel posgradual. -Necesidades e intereses en relación con el desarrollo profesional y

[pen?id=1MYIU1PuBByOOIqH6b5BVIJdSXyzIJ1](https://www.usantotomas.edu.co/pen?id=1MYIU1PuBByOOIqH6b5BVIJdSXyzIJ1)

contexto laboral.

-Contenidos curriculares para un programa de maestría en bilingüismo.

-Necesidades y requerimientos respecto a las prácticas educativas y pedagógicas en contextos regionales.

-Necesidades en relación con el bilingüismo.

-Ventajas y desventajas para la formación posgradual en la modalidad virtual.

-Competencias para la formación y exigencias del siglo XXI.

Fuente: Elaboración propia

Criterios de validación

Con base en los instrumentos descritos anteriormente, se presentan a continuación los criterios de validación de los mismos para el estudio de pertinencia:

- Identificación de categorías, las cuales se contrastaron a través de las fuentes secundarias, esto es, una selección de información que desde las políticas, lineamientos y referentes permitieran validar las categorías incluidas en las entrevistas realizadas a los expertos disciplinares y asimismo, visibles en las encuestas virtuales aplicadas a los segmentos poblacionales. Esto se puede evidenciar al encontrar coherencia entre las categorías en los instrumentos del estudio de pertinencia, criterio que se tomó como criterio de validación interna en una investigación, enunciado por Hernández-Sampieri., Fernández-Collado, y Baptista-Lucio., (2014).
- Otro criterio de validación se tomó a partir de la referencia de (Creswell, 2013b y Neuman, 2009) citada por Hernández-Sampieri., Fernández-Collado, y Baptista-Lucio., (2014), a través del cual se establece que los resultados y conclusiones de una investigación cualitativa se determinan una vez se relaciona dicha información con una tabla de contraste que permita verificar la sostenibilidad y solidez del reporte investigativo. En términos de los autores citados, este criterio implica una “autoevaluación o exposición con el equipo de investigación”, p. 523. Así, la USTA cuenta con lineamientos y procedimientos institucionales regulados por la Unidad de Desarrollo Curricular y Formación Docente (UDCFD), adscrita a la Vicerrectoría académica general, que apoya, articula y acompaña a los programas académicos en su gestión curricular incluyendo los procesos para la creación de programas nuevos.

Selección fuentes secundarias

Para la selección de fuentes secundarias se tuvieron en cuenta referentes internacionales, políticas y lineamientos del ámbito nacional, sistemas de información y motores de búsqueda

para la oferta académica nacional e internacional y reportes del observatorio laboral, pertinentes para la propuesta de creación del programa de maestría.

Tabla 3. Fuentes secundarias, instrumentos y técnicas de recopilación de información

Fuente de información	Instrumentos y técnicas
<p>Fuentes secundarias:</p> <p>Referentes del ámbito latinoamericano e internacional</p>	<p>Revisión documental del ámbito internacional, a través de la selección de organismos e instituciones, relevantes para el estudio de pertinencia, entre los cuales se incluyen referentes disciplinares.</p> <p>-UNESCO. (2016). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2017-2018.</p> <p>-UNESCO. (2017). Rendir cuentas en el ámbito de la educación, cumplir nuestros compromisos.</p> <p>-UNESCO. (2017). Objetivos de desarrollo sostenible, educación 2030.</p> <p>-UNESCO.(2018). ICT competency framework for teachers.</p> <p>-UNESCO. (2016). Sustainable Development Goals. Global Education Monitoring Report.</p> <p>-CEPAL. (2019). Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. Naciones Unidas.</p> <p>-CIDUI (2018). Congresos Internacionales de Docencia Universitaria e Innovación.</p> <p>-Sunkel, G., Trucco, D., & Espejo, A. (2014). La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el caribe: Una mirada multidimensional (ONU - CEPAL).</p> <p>-Vázquez, J. (2015). Nuevos escenarios y tendencias universitarias. Revista de Investigación Educativa, 33(1), 13-26.</p> <p>Referentes disciplinares</p> <p>-Crystal, D. (1997). English as a global language. Cambridge, UK: Cambridge University Press.</p> <p>-García, O. (2009). Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective.</p> <p>-García, O. & Sánchez, M. (2018). Transformando la educación de bilingües emergentes en el estado de Nueva York. Language, Education, and Multilingualism.</p> <p>-Graddol, D. (1997). The future of English: A guide to forecasting the popularity of English in the 21st century.</p>

	<p>-Hincapié, D. Vegas, E. & Alfonso, M. (2018). ¿Por Qué Se Perdió el Prestigio Docente y Cómo Recuperarlo?: Profesor en América Latina.</p> <p>-Rama, C. (2012). La reforma de la virtualización de la universidad. El nacimiento de la educación digital. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.</p>
<p>Fuentes secundarias:</p> <p>políticas nacionales e institucionales, referentes del ámbito nacional</p>	<p>-Departamento Nacional de Planeación. Bases del Plan Nacional de Desarrollo (PND 2018 – 2022). <i>Pacto por Colombia, pacto por la equidad.</i></p> <p>-Plan Nacional de Bilingüismo (2004-2019).</p> <p>-Política de Educación Superior 2034.</p> <p>-Plan Decenal de Educación 2016-2026.</p> <p>-Bases del Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022). Pacto por Colombia, pacto por la equidad. Disponible en: https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/BasesPND2018-2022n.pdf</p> <p>-Programa Nacional de inglés – Colombia Bilingüe -(2014-2018).</p> <p>-Presidencia de la República - Colombia (PRC). Ley 1651 de 2013. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2013.</p> <p>-Robayo Acuña, L., & Cárdenas, M. (2017). Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views From Some PROFILE Journal Authors. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 19(1), 121-136. Doi: https://doi.org/10.15446/profile.v19n1.61075</p> <p>- Bonilla Carvajal, C., & Tejada-Sánchez, I. (2016). Unanswered Questions in Colombia's Foreign Language Education Policy. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 18(1), 185-201. Doi: https://doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996</p> <p>- Guerrero Nieto, C. H. (2010). Elite vs. folk bilingualism: The mismatch between theories and educational and social conditions. HOW, 17(1), 165-179.</p> <p>- Correa, D., & Usma Wilches, J. (2013). From a bureaucratic to a critical-sociocultural model of policymaking in Colombia. HOW, 20(1), 226-242.</p> <p><i>Reportes y boletines del Ministerio de Educación Nacional (MEN), los cuales se presentan a continuación:</i></p> <p>- Boletín de educación superior en cifras- MEN: Colombia, un país que avanza hacia el mejoramiento de las oportunidades de acceso a educación superior.</p> <p>- Tasas de cobertura y concentración de la Educación Superior en Colombia: diferencias salariales y de vinculación al mercado laboral de los graduados en educación superior por sexo.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Una mirada a los graduados de posgrado en Colombia: características e indicadores de mercado laboral: ¿Cómo va la graduación y la deserción en la educación superior? - Caracterización y seguimiento a las condiciones de vinculación laboral de los graduados en educación superior y certificados de educación para el trabajo y el desarrollo humano. - Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia-MEN. - Entornos Virtuales en la Educación Superior-CNA. - OCDE y Ministerio de Educación Nacional, (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia. <p><i>Documentos institucionales de la USTA:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - USTA. (2015). Documento marco TIC. Bogotá: Ediciones USTA. - USTA (2015). Lineamientos para el diseño y la actualización curricular. Unidad de Desarrollo Curricular y Formación Docente-Bogotá D.C. - USTA (2018). Lineamientos pedagógicos para metodología virtual en la Universidad Santo Tomás, Bogotá, D.C. - USTA. (2010). Modelo Educativo Pedagógico. Vicerrectoría Académica General, Universidad Santo Tomás. Bogotá D.C. - USTA (2016). Plan general de desarrollo (2016-2019). Documento síntesis. Bogotá: Ediciones USTA. Recuperado de http://www.usta.edu.co/images/documentos/documentos-institucionales/plan-desarrollo-2016-2019.pdf - USTA. (2004). Política curricular para programas académicos. Vicerrectoría Académica General, Universidad Santo Tomás. Bogotá D.C. - USTA-PEI. (2004). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Editorial USTA. Bogotá, D.C. - USTA-RGP (2019). Reglamento General de Posgrados USTA. Bogotá, D.C.
<p>Fuentes secundarias</p> <p>Oferta académica nacional e internacional en bilingüismo, educación bilingüe y áreas afines</p>	<p>-Reportes SNIES para la oferta académica nacional, cuyos datos se sistematizaron, a través de matrices de información documental, en las cuales se registraron datos concernientes a instituciones académicas de educación superior acreditadas, países donde se encuentra oferta de programas afines, número de créditos, duración, perfil, modalidad, ejes temáticos y costos. La consolidación de esta información fue igualmente seleccionada, a través de portales de búsqueda, (<i>e-magister.com.co</i> y <i>universita.net</i>) para identificar los programas afines en Latinoamérica e Iberoamérica.</p>

<p>Fuentes secundarias:</p> <p>Mercado laboral nacional e internacional</p>	<p>-OIT. (2019). Perspectivas sociales y del empleo en el mundo: Tendencias 2019.</p> <p>-Informe de tendencias laborales en Colombia: actualizado a segundo trimestre de 2018, a través del motor de búsqueda, <i>empleo.com</i>.</p> <p>-UNESCO. (2016). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2017-2018.</p> <p>-Hincapié, D., Vegas, E. & Alfonso, M. (2018). ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?-El profesor en América Latina.</p> <p>-MEN y observatorio laboral para la educación (2016) denominado: <i>Caracterización y seguimiento a las condiciones de vinculación laboral de los graduados de educación superior y certificados de educación para el trabajo y el desarrollo humano</i>.</p> <p>-OEI (2017). Miradas sobre la Educación en Iberoamérica: <i>Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica</i>.</p>
---	---

Fuente: Elaboración propia

1.2.3 Método de interpretación de resultados

En coherencia con el enfoque cualitativo que sustenta el estudio de pertinencia, el análisis de datos se constituyó a través de la organización de datos recogidos y una categorización abierta (Creswell 1998; Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014), lo que permitió interpretar y analizar los datos obtenidos tanto en las fuentes primarias como las secundarias. La triangulación de información permitió establecer tendencias, necesidades y requerimientos desde los diferentes ángulos de los participantes y la selección de fuentes secundarias, cuyo direccionamiento metodológico se presenta a continuación:

- *Interpretación descriptiva de fuentes primarias*, de acuerdo con los segmentos poblacionales que participaron en el estudio de pertinencia, expertos disciplinares, estudiantes de programas de Licenciatura en lenguas extranjeras y áreas afines a la educación bilingüe; egresados de Licenciaturas en lenguas extranjeras y programas que involucran tanto el bilingüismo y la educación; grupo de tutores y personal académico-administrativo vinculados a la Universidad Santo Tomás a través de las sedes de Bucaramanga, Tunja, Villavicencio, Bogotá y Medellín. De esta manera, se estableció la categorización de la información, a través de la sistematización de matrices de análisis.
- *Interpretación descriptiva de fuentes secundarias*: Sistematización a través de reportes descriptivos del SNIES con el propósito de filtrar los programas que tienen características con la maestría y la USTA, teniendo en cuenta los siguientes criterios: Universidades acreditadas con programas activos, implementados semestralmente, modalidades presenciales, distancia y virtual, con alcance nacional-regional. Asimismo, se documentó información en relación con las condiciones actuales educativas nacionales e internacionales, evidenciando requerimientos en términos de la formación docente, el desarrollo profesional del campo de formación y áreas afines, y necesidades laborales del contexto nacional, latinoamericano e iberoamericano.

- *Cuadros comparativos institucionales:* A través de los cuales, se sistematizó la oferta académica nacional e internacional, según programas afines, activos, los cuales son referente para conocer y analizar el estado de formación en las áreas de conocimiento relacionadas con: el bilingüismo, la educación en general y la educación bilingüe, los estudios lingüísticos e interculturales, la pedagogía de las lenguas, la docencia, los ambientes de aprendizaje, la enseñanza y el aprendizaje del inglés y segundas lenguas, así como también la lingüística aplicada a la enseñanza del inglés) en nivel de formación posgradual.

1.2.4 Cobertura geográfica del estudio

La cobertura del estudio de pertinencia tiene un alcance nacional, el cual se explica a partir de los siguientes criterios de inclusión establecidos en relación con los segmentos poblacionales y los instrumentos del estudio, es decir, las entrevistas y encuestas virtuales que permitieron involucrar a participantes de diferentes puntos geográficos del país.

Perspectiva local, nacional con una visión internacional, a través de los aportes de los ocho expertos disciplinares, cuyos aportes y consideraciones acerca del bilingüismo permitieron obtener una dimensión global del campo de formación en el cual se oferta el programa, dada la experiencia y trayectoria de estos participantes, así como el impacto que reflejan en el ámbito educativo y disciplinar.

Alcance nacional a través de la participación de veintiséis estudiantes de licenciaturas en lenguas extranjeras, bilingüismo y áreas afines, agrupados en el segmento de estudiantes de la red CLEA del Consejo Británico en Colombia, quienes están ubicados en diferentes regiones y departamentos del país; además, su rol dentro de la red se constituye en un parámetro de inclusión de jóvenes líderes en proceso de formación profesional alrededor del bilingüismo, la educación bilingüe y los desafíos educativos en la actualidad.

Representación con alcance nacional desde la percepción y desarrollo profesional de cuarenta y un egresados de programas de licenciatura en lenguas extranjeras, bilingüismo y áreas afines. Este segmento poblacional permitió conocer necesidades de formación dada su ubicación en diferentes áreas geográficas del centro, norte, oriente y occidente del país.

Alcance local y nacional, a partir de la inclusión de ocho participantes, quienes desde diferentes centros de atención universitaria (CAU) de las sedes USTA de Villavicencio, Bucaramanga, Bogotá, Tunja y Medellín permitieron identificar necesidades y requerimientos visibles desde su percepción en diversas zonas geográficas del país; esto además considerando su rol y representatividad en la Universidad Santo Tomás.

Alcance y cobertura geográfica de fuentes primarias: Expertos disciplinares

Entre las voces de las fuentes primarias consultadas se resaltan los aportes del director del área de Inglés del Consejo Británico en Colombia (M.A Ricardo Romero), quien también lidera la Red Nacional CLEA de estudiantes líderes de los programas de licenciatura en lengua extranjera de todo el país. Asimismo, fue importante la contribución del miembro del comité directivo de ASOCOPI periodo (2017-2018) y director actual de la línea de enseñanza de Lengua Extranjera en el Doctorado en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (PhD Harold Castañeda); al igual que, el director de programas académicos de la Universidad Javeriana, experto en interculturalidad y educación bilingüe (PhD Carlos Rico). Se destaca la voz de la PhD Ofelia García, docente e investigadora emérita del doctorado de educación urbana y culturas

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

latinoamericanas, ibéricas y latinas de la Universidad de New York. Asimismo, sus contribuciones epistemológicas dentro de la propuesta de creación del programa de acuerdo con sus publicaciones, entre las cuales cabe mencionar, la educación bilingüe en el siglo XXI: una perspectiva global; translanguaging; idioma, bilingüismo y educación (con Li Wei, ganador del Premio de la Asociación Británica de Lingüística Aplicada 2015).

También se resalta la colaboración del experto internacional, docente e Investigador de lenguas extranjeras, vinculado al programa de doctorado en ciencias de la educación de la Universidad de Cuauhtémoc-México (PhD. José Antonio Saldivar), así como la participación de la docente estadounidense Michelle Bogar, quien cuenta con experiencia en bilingüismo, educación bilingüe, al igual que trayectoria pedagógica en diferentes instituciones y proyectos relacionados con translanguaging e implementación de propuestas educativas para estudiantes y comunidades multilingües y multiculturales.

Alcance y cobertura geográfica de fuentes primarias: Estudiantes

El segmento poblacional conformado por estudiantes de programas de licenciatura en lenguas extranjeras y educación bilingüe a nivel nacional, miembros además de la Red de Jóvenes Líderes en ELT en Colombia CLEA, liderada por el Consejo Británico, permitió recoger las percepciones de estudiantes de programas de licenciatura en lenguas, quienes representan universidades de diversas regiones del país. A continuación, se visualiza el alcance geográfico con carácter nacional, de acuerdo con la encuesta virtual en la cual participaron voluntariamente veintiséis miembros de la red mencionada:

Ilustración 1. Cobertura geográfica: Encuesta de necesidades y requerimientos a estudiantes

Fuente: Elaboración propia

Alcance y cobertura geográfica de fuentes primarias: Egresados

La implementación de esta encuesta virtual tiene igualmente un alcance nacional, teniendo en cuenta las características de este segmento poblacional, conformado por cuarenta y un egresados del programa de Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés de la Universidad Santo Tomás, así como también profesionales graduados de licenciaturas en lenguas extranjeras y programas afines al bilingüismo. De esta manera, fue posible obtener datos de egresados ubicados en las zonas norte, oriente, occidente y centro del país, de acuerdo con el gráfico que se presenta a continuación:

Ilustración 2. Distribución de los participantes por regiones

Fuente: Elaboración propia

Alcance y cobertura geográfica de fuentes primarias: personal académico-administrativo USTA

La participación del segmento constituido por ocho participantes pertenecientes al grupo de personal académico-administrativo de la USTA tiene un alcance nacional, en tanto que su rol de tutores y coordinadores administrativos de Centros de Atención Universitaria localizados en las sedes USTA de Bucaramanga, Bogotá, Medellín, Tunja y Villavicencio permitió identificar percepciones y necesidades relacionadas con la formación posgradual alrededor del bilingüismo, la educación bilingüe y lenguas extranjeras. Sus voces constituyen un factor importante dada la estructura organizacional de acreditación multicampus y la presencia que tiene la USTA en ciudades representativas en el país a través de sus sedes y seccionales.

Cobertura geográfica para la oferta académica en la modalidad virtual

La propuesta de creación de una programa de maestría con alcance nacional e internacional a través de la modalidad virtual, surge por una parte, como respuesta a la solidez institucional de la USTA al haber recibido el reconocimiento del MEN como institución acreditada Multicampus

destacada en otros aspectos por: *“la trayectoria y desarrollo de programas académicos en la modalidad abierta y a distancia, el favorecimiento de la formación en diferentes regiones del país; así como, el fortalecimiento de la internacionalización, a partir de la movilidad de docentes y estudiantes, la doble titulación a través de convenios bilaterales y multilaterales con universidades latinoamericanas y algunas europeas; la participación en redes y en investigaciones en colaboración con instituciones extranjeras, y la vinculación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos de enseñanza- aprendizaje, investigación y proyección”*, información tomada de la acreditación institucional de Alta Calidad Multicampus, USTA.

Por otra parte, la selección y el análisis de fuentes secundarias permitió identificar la pertinencia de la oferta académica, a través de la modalidad virtual como un factor relevante para ampliar el alcance y la cobertura de la formación profesional y posgradual, actualmente en ascenso en los países de América Latina, en tanto que favorece el acceso y la flexibilidad educativa; reflejo de ello es el desarrollo de políticas en países como México, Colombia y Venezuela, con las cuales se pretende además reconocer el impacto y la importancia de la virtualidad en la educación, de acuerdo con la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL, 2011); Mena et al., (2008); Rama, (2014) y los lineamientos del MEN, (2013) a propósito de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje por medio de recursos educativos digitales, evaluaciones digitalizadas, competencias específicas y prácticas pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje.

En efecto, el panorama en Latinoamérica muestra una expansión representativa en la oferta de educación en línea o virtual y adicionalmente, se identifica una mayor oferta en la modalidad virtual que ha permitido establecer criterios y estándares para el aseguramiento de la calidad, (Rama, 2016). Así, para el año 2010, en países como México, diez por ciento de los estudiantes estaban inscritos en programas no presenciales; en Brasil, 16% de estudiantes nuevos accedieron a programas a distancia con un ascenso del 7,5 % de la matrícula total terciaria de América Latina, alcanzando un millón y medio de estudiantes inscritos en las modalidades virtual, a distancia y semipresencial, de acuerdo con la Asociación Brasileña de Educación a Distancia, citado por (Rama, 2012).

Asimismo, en Colombia se evidencia un incremento considerable en la expansión geográfica de la educación virtual, de acuerdo con el boletín emitido por el (MEN, 2014), mostrando un incremento notable de matrículas y búsqueda por el acceso a esta modalidad, que inició en el año 2011 con una demanda del 13% hasta alcanzar el 90% en el año 2014, hecho que continuó con un crecimiento moderado y permanente hacia el año 2015, hasta alcanzar un 98% de ascenso en las modalidades de educación a distancia y virtual para el año 2018. Estos indicadores muestran cómo la educación virtual, pasó de ser una tendencia a una opción pertinente para la formación en educación superior obteniendo una acogida representativa para el mundo laboral y profesional, así como lo muestra el reporte del Centro Nacional de Consultoría (2018), el cual describe la tendencia en términos de estudiantes que acceden a la modalidad virtual en contraste con la educación presencial, teniendo en cuenta características de género, edad, estrato socioeconómico en instituciones públicas y privadas.

Ilustración 3. Comparativo modalidad presencial y modalidad virtual

Fuente: Centro Nacional de Consultoría, 2018

Además de los datos estadísticos visibles en el gráfico anterior que muestran la consolidación de la oferta y el acceso a la formación profesional a través de la virtualidad, en contraste con la presencialidad, el reporte obtenido del Centro Nacional de Consultoría, (2018) también resaltó aspectos que pueden considerarse atributos y características de la modalidad virtual, entre ellos, las relaciones interpersonales que sobrepasan la cobertura geográfica de un único contexto, el desarrollo de competencias digitales para la comunicación, el trabajo colaborativo e interactivo, así como la flexibilidad, extensión en su cobertura y la percepción favorable de estudiantes, egresados e incluso empleadores respecto a este tipo de oferta académica. Asimismo, se resalta el valor inclusivo de este tipo de formación que genera nuevas condiciones de acceso para las comunidades de regiones apartadas, grupos étnicos y municipios en los que la oferta de educación superior es escasa o nula.

La encuesta realizada por el MEN (2014) denominado *cifras reveladoras de la educación superior* mostrando cómo los estudiantes actualmente optan por una mayor flexibilidad en sus horarios, al tiempo que se identifica mayor uso y apropiación de la tecnología para fines educativos. De acuerdo con este reporte, 50% de los encuestados aseguró preferir la participación en programas no presenciales, lo que exige una generación y demanda de programas académicos que desde la educación virtual propicien nuevos modelos educativos con una estructura sólida y definida en pedagogía, tecnología, recursos de aprendizaje, sistemas de evaluación, procesos de certificación, y desarrollo de competencias para estudiantes y docentes para responder a las necesidades de formación profesional de los estudiantes en Colombia con un alcance geográfico amplio e internacional que posibilita la modalidad virtual.

1.2.5 Definición de los segmentos para aplicar instrumentos

Para el estudio de pertinencia se organizaron cuatro grupos de segmentos poblacionales, entre ellos estudiantes y egresados de programas relacionados con el área de conocimiento a nivel nacional que respondieron las encuestas virtuales y expertos disciplinares, que participaron en las entrevistas, cuyas características se presentan en el siguiente numeral.

1.2.6 Características de los segmentos

A continuación, se resaltan las características más importantes de los segmentos poblaciones que participaron en el estudio:

Segmento poblacional (1): Ocho expertos disciplinares del contexto nacional e internacional, quienes a su vez son empleadores de áreas relacionadas con el bilingüismo, las lenguas extranjeras y los procesos de formación docente en lenguas en Colombia. Los participantes se caracterizan por tener una experiencia amplia desde roles académicos, administrativos, de gestión y liderazgo educativo en el contexto nacional, siendo igualmente reconocidos en ámbitos internacionales relacionados con el área de formación en bilingüismo, lenguas extranjeras y sus aportes al ámbito nacional. Sus perfiles se describen detalladamente a continuación:

-PhD Harold Castañeda Peña: Su participación en la creación de la maestría genera un aporte significativo en torno a la construcción del conocimiento del área de formación, así como el desarrollo académico investigativo en el país y con perspectiva internacional. Ha sido categorizado como investigador senior de Colciencias y entre su trayectoria se destacan los siguientes roles: Presidente de la Asociación Colombiana de Profesores de Inglés (Asocopi 2017-2018) y miembro del comité ejecutivo de la misma asociación; líder de las líneas de investigación Formación de Profesores de Segunda Lengua y EFL, identidad(es), poder e inequidad vinculadas al grupo, aprendizaje y sociedad de la información; asimismo, es docente del programa de Doctorado en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, y ha sido coordinador, docente e investigador de diferentes instituciones del sector público y privado, también ha sido tutor de tesis de doctorado en el programa de la Universidad Santo Tomás. Así, su trayectoria como docente e investigador alcanza un impacto reconocido en el ámbito nacional e internacional, por lo cual sus aportes y participación en el estudio de pertinencia resultan significativos para el programa que se propone.

-PhD. Carlos Rico Troncoso: Docente y experto reconocido en el ámbito nacional e internacional; investigador asociado reconocido por Colciencias; actualmente, es el director de programas académicos de la Universidad Javeriana; dada su trayectoria académica y experiencia en educación bilingüe, conoce ampliamente las necesidades del sector educativo en este campo. Entre sus aportes para la creación de este programa, se destaca además su visión acerca de la interculturalidad y su experiencia de formación doctoral en la Universidad de Leeds del Reino Unido. A esto se suma, su desarrollo académico a nivel de postdoctorado en interculturalidad de Latinoamérica, al igual que su trayectoria en Colombia, así como el impacto que alcanza su voz y liderazgo en torno a las lenguas extranjeras en el país.

-PhD Ofelia García: Profesora emérita en el PhD de educación urbana y de culturas latinoamericanas, ibéricas y latinas (LAILAC) en el Centro de Graduados de la Universidad de la Ciudad de Nueva York. Ha sido profesora de Educación Bilingüe en Columbia University Teachers College; asimismo, decana de la Facultad de Educación en Long Island University, Brooklyn Campus y profesora en el City College de Nueva York. Es mundialmente reconocida

por sus publicaciones, citaciones, investigaciones y contribuciones al bilingüismo y la educación bilingüe, junto con otros autores.

-PhD. Antonio Saldívar: experto del ámbito internacional, Doctor en Educación, Magíster en pedagogía y licenciado en inglés como lengua extranjera, cuya experiencia en docencia e investigación, se constituye en un aporte importante para la propuesta de creación, dado su conocimiento y desarrollo académico en un ámbito latinoamericano en instituciones como la Universidad de Cuauhtémoc-México. Cabe adicionar, su rol en diferentes niveles de educación, específicamente a nivel posgradual en programas de maestría y doctorado, aspecto en el que también su perspectiva contribuye a la creación de este programa. Asimismo, se destaca su conocimiento en procesos de formación en las modalidades de educación a distancia y virtual.

-Mg. Michelle Bogar: docente estadounidense con una trayectoria destacada en contextos educativos bilingües y multilingües durante los últimos quince años como maestra de inglés y español. Michelle recibió dos títulos de licenciatura de UNC-Chapel Hill en Estudios Internacionales y Psicología en 2002 y una maestría en Educación Bilingüe en Primaria en 2006 del City College of NY como parte del programa NYC Teaching Fellows. También fue certificada como Especialista en el Desarrollo del Idioma Inglés en 2008 por la Junta Nacional de Normas Profesionales de Enseñanza. Trabajando como maestra líder durante los últimos dos años, Michelle ha dirigido un equipo de investigación para abordar reformas educativas y la equidad racial en su escuela a través de un programa de liderazgo de Nueva York, llamado Learning Partners. En el último año se vinculó a través de la Fulbright como docente internacional en Colombia para investigar alrededor del bilingüismo en el país, al igual que propuestas educativas que implementan estrategias y proyectos de aprendizaje colaborativo. Se destacan sus aportes para el estudio de pertinencia, teniendo en cuenta su experiencia en entornos bilingües, así como su liderazgo en el diseño y adaptación de propuestas educativas resaltando además sus reflexiones pedagógicas e investigativas dado el acercamiento que ha tenido con aprendices de diferentes países, culturas, lenguas y necesidades diversas.

-PhD. Álvaro Quintero Polo: experto en el campo de formación de lenguas extranjeras y formación en los diferentes niveles educativos, entre ellos el posgradual, en el cual se destaca su rol dentro de la Maestría en Lingüística Aplicada de la Universidad Distrital y sus aportes al conocimiento en educación bilingüe, visibilizado a través de la publicación de artículos investigativos en revistas categorizadas e indexadas. Está categorizado como investigador junior de Colciencias y dentro de su trayectoria se destaca su ejercicio como docente de instituciones de educación superior del sector público y privado. Cabe mencionar que su formación doctoral la llevó a cabo en la Universidad Santo Tomás de la Facultad de educación, institución de educación superior, desde la cual se propone la propuesta de creación de la maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje.

-Mg. Ricardo Romero: M.A in Applied Linguistics to TEFL, licenciado en lengua y literatura inglesa. Actualmente, director del área de Inglés del Consejo Británico, sede Colombia. Docente asociado del departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Colombia. Director ejecutivo de la fundación ELT Community, la cual contribuye a la calidad de la educación en Colombia, a través de servicios de consultoría para el sector público y privado. Gerente ejecutivo de Oxford University Press, Cambridge University Press. También se destaca su trayectoria como gerente de servicios y recursos del Centro Colombo Americano y director del servicio de consultoría académica del British Council. Su aporte es importante, dado su liderazgo y su conocimiento amplio del panorama nacional, regional e internacional; es así que, desde su gestión, destacando desde su gestión la creación de la red CLEA de estudiantes líderes de los

programas de licenciatura en lengua extranjera de todo el país, sumando a esto su visión como educador, empleador, líder y director académico de instituciones mundialmente representativas.

-Mg. Blanca Cely Betancourt: Docente con trayectoria amplia y reconocida en programas de formación de educadores en áreas como lenguas extranjeras, didáctica y bilingüismo. Actualmente se desempeña como coordinadora de la Licenciatura en Inglés de la Universidad UNIMINUTO; de esta manera, se destacan sus aportes desde su trayectoria académica y su experiencia administrativa, a través de roles de coordinación y empleador en el sector académico; asimismo, se destaca su vinculación en instituciones del ámbito nacional, público y privado, aportando además a la creación de la maestría desde el reconocimiento de necesidades en el contexto colombiano. Cabe resaltar su experiencia de formación en educación a distancia y virtual a nivel posgradual.

Tabla 4. Ficha técnica: Entrevista a expertos del campo en el que se oferta el programa

<p>Objetivo: Identificar las percepciones y tendencias de expertos reconocidos en área que se oferta el programa, en relación con la pertinencia de un programa de maestría en ambientes bilingües de aprendizaje y sus componentes para la formación de maestrantes a través de la modalidad virtual.</p> <p>Técnica: Entrevista semiestructurada</p>	
Nombre del entrevistado	Fecha-Lugar
- <i>PhD Harold Castañeda Peña:</i> Investigador Senior, líder de las líneas de investigación Formación de Profesores de Segunda Lengua y EFL, identidad(es), poder e inequidad vinculadas al grupo, aprendizaje y sociedad de la información; asimismo, es docente del programa de Doctorado en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.	Julio 2018-Universidad Distrital-Sede Doctorado Interinstitucional
- <i>PhD Ofelia García,</i> profesora emérita en el doctorado de educación urbana y de culturas latinoamericanas, ibéricas y latinas (LAILAC) en el Centro de Graduados de la Universidad de la Ciudad de Nueva York. Ha sido profesora de educación bilingüe en el Teachers' College de la Universidad de Columbia; decana de la escuela de educación en el campus de Brooklyn de la Universidad de Long Island y profesora de educación en el City College de Nueva York.	Oct 2018 – Entrevista Congreso ASOCOPI
- <i>PhD. Carlos Rico Troncoso:</i> actualmente, es el director de programas académicos de la Universidad Javeriana.	Julio 2018-Universidad Javeriana, Vicerrectoría académica.
- <i>PhD. Antonio Saldívar:</i> experto del ámbito internacional, licenciado en inglés como lengua extranjera, doctor en educación con amplia trayectoria en educación virtual y a distancia.	Julio 2018-Universidad Santo Tomás, vía Skype.
- <i>Mg. Michelle Boger:</i> docente estadounidense, experta en bilingüismo con trayectoria destacada en la creación y adaptación de propuestas educativas articuladas con translanguaging y educación bilingüe en comunidades multilingües y multiculturales.	Septiembre 2019-Universidad Santo Tomás-Sede Bogotá

-PhD. Álvaro Quintero Polo: se destaca su rol dentro de la Maestría en Lingüística Aplicada de la Universidad Distrital y su formación doctoral la llevó a cabo en la Universidad Santo Tomás de la Facultad de Educación.	Julio 2018-Universidad Santo Tomás, vía Skype.
-Mg. Blanca Cely Betancourt: coordinadora de la Licenciatura en Inglés de la Universidad Minuto de Dios.	Julio 2018-Universidad Minuto de Dios.
-Mg. Ricardo Romero: M.A in Applied Linguistics to TEFL, licenciado en lengua y literatura inglesa. Actualmente, director del área de Inglés del Consejo Británico, sede Colombia	Julio 2018-Consejo Británico-Sede Bogotá

Fuente: Elaboración propia

Segmento poblacional (2): Grupo de veintiséis líderes estudiantes de Licenciaturas en lenguas extranjeras y programas afines a las áreas de la educación bilingüe quienes representan a sus universidades en la Red CLEA, Colombian Leaders ELT Association liderada por el Consejo Británico en Colombia. Estos participantes representan a universidades del ámbito nacional, puesto que actualmente, pertenecen a la comunidad estudiantil de Instituciones de Educación Superior de diferentes ciudades y áreas, entre ellas la zona norte, central, oriental, occidental, sur del país.

Segmento poblacional (3): Cuarenta y un egresados de Licenciaturas en lenguas extranjeras y programas de maestría que involucran el bilingüismo y la educación bilingüe. El alcance de participación es igualmente nacional y regional, ya que se obtuvo la percepción de profesionales de las principales regionales del país, dos de ellos localizados en el contexto internacional. Cabe mencionar que los participantes se encuentran vinculados laboralmente a instituciones educativas y académicas de carácter formal y no formal.

Segmento poblacional (4): Conformado por un grupo de ocho tutores regionales y personal administrativo vinculados a la Universidad Santo Tomás, quienes cuentan además con trayectoria profesional en el campo de la educación, la formación de docentes, la gestión administrativo-educativa y el área disciplinar de lenguas extranjeras y bilingüismo, ubicados en las sedes y centros de atención universitaria de Cúcuta, Bucaramanga, Villavicencio, Medellín y Tunja.

1.2.7 Determinación del tamaño de la muestra

Teniendo en cuenta que el estudio de pertinencia se desarrolla desde un enfoque cualitativo e interpretativo, de acuerdo con Flick (2013), Creswell (2013), Savin-Baden y Major (2013) y Miles y Huberman (1994, “el muestreo cualitativo es propositivo”, enunciado así por (Creswell 1998; Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. 2014, p. 384), lo que explica cómo la selección de segmentos y participantes y referentes se originó a partir del planteamiento del estudio de pertinencia, que responden al campo de formación y al contexto de la educación superior, desde el cual se propone la creación de la maestría. En este sentido, la indagación cualitativa permitió generar profundidad para la interpretación de resultados según los criterios que a continuación se presentan:

- Muestra de expertos disciplinares, invitados a participar en el estudio de pertinencia, considerando su trayectoria académica investigativa, al igual que su impacto académico e investigativo en relación con el área de formación a nivel posgradual, el desarrollo educativo con una visión nacional y global, así como su postura respecto a la oferta académica en modalidad virtual.
- Muestra de participantes voluntarios, quienes aceptaron la invitación a responder las encuestas virtuales diseñadas para el estudio, cuya participación tiene un alcance nacional, toda vez que este fue un parámetro de inclusión tanto para los egresados ubicados en diferentes zonas geográficas del país, como para los estudiantes pertenecientes a la red nacional CLEA de estudiantes de lenguas extranjeras y programas afines al bilingüismo. Las encuestas virtuales, (disponibles en https://drive.google.com/drive/folders/1_jDoSeXMViQ5XLnl5ttCn3kAzb8pDaPw?usp=sharing) se distribuyeron en tres segmentos poblacionales, veintiséis estudiantes, cuarenta y un egresados y ocho miembros del personal académico administrativo de la USTA, entre ellos tutores y coordinadores de centros de atención universitaria ubicados en Cúcuta, Bucaramanga, Villavicencio, Medellín y Tunja.
- Muestra de la oferta académica, cuya selección de programas en el país y en otras regiones del mundo, permitió explorar y seleccionar sistemáticamente seis programas que desde el ámbito internacional y diez en Latinoamérica e Iberoamérica cumplieron con los criterios que igualmente, se tuvieron en cuenta para la selección del comparativo nacional así: instituciones acreditadas de alta calidad con programas activos, ofertados en las modalidades educativas, presencial, distancia y virtual con ejes de formación relacionados a las siguientes áreas de conocimiento, bilingüismo, educación en general y educación bilingüe, estudios lingüísticos e interculturales, pedagogía de las lenguas, docencia, ambientes de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, lenguas extranjeras, y lingüística aplicada a la enseñanza del inglés.
- Muestra teórica categorizada según el conjunto de fuentes secundarias que se clasificaron en revisión de políticas nacionales relacionadas con el bilingüismo, lineamientos para la educación superior a nivel de posgrado, tendencias educativas en modalidad virtual y requerimientos internacionales para la educación superior; asimismo se incluyeron referentes disciplinares y epistemológicos pertinentes con el fin de establecer necesidades humanas, científicas, formativas, gubernamentales y de innovación.

1.3 Consolidación de la información

Desde el enfoque cualitativo-interpretativo desde el cual se fundamenta el estudio de pertinencia, se llevó a cabo un proceso de categorización abierta, (Creswell 1998; Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, y Baptista., 2014), a partir de la definición de categorías iniciales para el diseño de los instrumentos y el proceso de recolección de información, a través de las entrevistas realizadas a los expertos participantes y las encuestas virtuales en las que participaron los demás segmentos poblacionales, estudiantes, egresados y personal académico-administrativo de la USTA.

1.3.1 Análisis y síntesis de los resultados de los instrumentos aplicados

A continuación, se presenta la síntesis de la información obtenida a partir de los segmentos poblacionales de las fuentes primarias. La triangulación de los datos permitió establecer tendencias, necesidades y requerimientos desde las percepciones de los participantes, cuya interpretación se presenta a través de matrices de análisis en los siguientes acápite.

Análisis de la entrevista realizada a expertos disciplinares en el campo de formación que se oferta el programa

La tabla de análisis que se presenta a continuación permite evidenciar la interpretación de la perspectiva expuesta por los expertos disciplinares consultados para el estudio de pertinencia. Su participación refleja una visión amplia y global, dada su trayectoria académica e investigativa, teniendo en cuenta además su posicionamiento y reconocimiento académico e investigativo, lo que evidencia un alcance nacional e internacional, teniendo en cuenta la caracterización del segmento poblacional y la cobertura presentada en los acápite que describen el tamaño de la muestra y la síntesis del primer segmento poblacional, previamente incluidos.

Tabla 5. Análisis de la entrevista realizada a expertos disciplinares en el campo de formación

Categorías	Subcategorías	Interpretación de la información desde las percepciones de los expertos entrevistados
Bilingüismo y Educación Bilingüe	<i>Tendencias y tensiones del bilingüismo</i>	Sobre el bilingüismo, el grupo de académicos considera que este concepto debe superar la tensión entre el dominio y empoderamiento de la lengua extranjera sobre la lengua materna, al igual que la problemática en torno a la imposición de un contexto internacional sobre uno local; se plantea así el término “cohabitación”, que no involucra la idea de lenguas dominantes y dominadas, reconociendo la heterogeneidad lingüística, sociocultural de Colombia y Latinoamérica, al igual que la necesidad de conocer otras lenguas diferentes al inglés, desde los ámbitos nacional e internacional. Se resalta así desde la percepción de los expertos, la necesidad de reconocer la importancia de la educación bilingüe, a partir de una perspectiva en la que el horizonte de formación responda a la inclusión y comprensión de las realidades locales que emergen de los diferentes contextos en los cuales convergen la diversidad lingüística, social y cultural.
	<i>Cambios y transformaciones de la educación bilingüe</i>	
Enseñanza del inglés y otras lenguas	<i>Percepciones sobre la enseñanza del inglés</i>	Los expertos consultados consideran que actualmente las tendencias acerca de la enseñanza del inglés se orientan a reconocer el inglés como una lengua con interacciones reales y globales, dado el impacto de los medios y la tecnología virtual. Se hace referencia a las variaciones y la diversidad lingüística, incluso el término “Englishes” para considerar los diferentes contextos. Se menciona una postura que sugiere un enfoque híbrido desde el contexto del inglés y las otras lenguas, que involucre competencias culturales, humanas y sociales; lo cual también se explica desde los expertos como la necesidad de fomentar el conocimiento “no canónico”, que se puede interpretar como nuevas posibilidades en torno a las lenguas en consideración de la diversidad y la disrupción, que va más allá de la comprensión
	<i>Percepciones acerca de otras lenguas</i>

		lingüística en términos de la certificación de niveles. De acuerdo con los entrevistados, se trata de una comprensión de la lengua en términos de su reconocimiento del contexto, la comunidad y las posibilidades que se pueden generar desde el aprendizaje para actualizar y proponer nuevas perspectivas en la enseñanza de lenguas, para lo cual además, se explicita la necesidad de formar profesionales que puedan llegar a liderar y posicionar su formación desde el contexto local y sus comunidades educativas para la transformación nacional, regional e internacional.
Investigación en la formación posgradual	<p><i>Exigencias para la formación investigativa</i></p> <p><i>Necesidades e impacto requeridos</i></p>	En relación con las exigencias para la formación en investigación, los expertos consideran pertinente seguir trabajando modelos de investigación acción y estudios de caso para identificar tendencias y condiciones desde ámbitos específicos; sin embargo, mencionan un mínimo alcance de <i>macro-investigaciones en programas de posgrado</i> , que desde un mayor alcance puedan responder e investigar temáticas y problemáticas relevantes para comprender el contexto colombiano, latinoamericano. Dicho por los expertos, será necesario una ruta de formación para la investigación, que busque la comprensión de realidades, evidencie la articulación con la práctica e involucra cambios liderados por maestrantes en sus comunidades educativas. Se enfatiza en la necesidad de que la investigación alcance un impacto más amplio, en tanto que se requiere impacta la política pública, al igual que se resalta la importancia de proponer una formación investigativa para la innovación, entendida como ruptura de paradigma. Se resalta por parte de los expertos, la historia y trayectoria alcanzada por la Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés y la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás, lo que genera además la necesidad de socializar la investigación que desde esta experiencia se ha hecho en Colombia, particularmente en términos del alcance regional del programa mencionado, el bilingüismo y la formación de docentes.
Formación docente	<p><i>Necesidades desde la formación posgradual</i></p> <p><i>Exigencias actuales</i></p>	Los expertos consideran que es necesario profundizar a través de la formación posgradual en política pública y su impacto desde el bilingüismo, al igual que la creación de proyectos educativos para el liderazgo y el cambio. También se menciona la necesidad visible de disminuir la brecha entre el sector laboral y el desarrollo profesional a partir de un fortalecimiento de la interdisciplinariedad y la formación integral en programas de maestría, que permitan a los profesionales del campo educativo, comprender la realidad nacional e internacional, esto además porque se enfatiza en el alcance y la reflexión crítica que se espera en un maestrante. Al respecto, el participante internacional resalta que la Ley de formación docente en Colombia tiene mayor trayectoria en relación a otros países latinoamericanos, para lo cual se reconoce desde su perspectiva, el aporte de programas de pregrado y posgrado del país que responden a los lineamientos del MEN y las políticas de educación, aunque considera que es necesario hacer mayores esfuerzos hacia el reconocimiento de las necesidades locales y regionales, aspecto en el cual coinciden las voces de los demás entrevistados.

Campo de acción del profesional bilingüe	<p><i>Requerimientos y necesidades desde el sector laboral</i></p> <p><i>Tendencias</i></p>	<p>Se identifica una brecha entre la formación y las necesidades del sector laboral, para lo cual se menciona la necesidad de considerar la implementación de traspasar los planes disciplinares a programas interdisciplinares; formar para el contexto y la realidad colombiana. Asimismo, señalan la importancia de promover competencias de gestión y evaluación. También sugieren la importancia de alcanzar una aplicación real y de impacto desde los productos que generen los maestrantes y sus prácticas en los ámbitos profesionales. También mencionaron la relevancia de incorporar temáticas contextualizadas como CLIL, construcción de paz, liderazgo para el cambio, entre otros, para el desarrollo profesional de los maestrantes en su campo profesional.</p>
Contenidos curriculares para la formación	<p><i>Necesidades y tendencias para la formación a nivel de posgrado</i></p> <p><i>Componentes relacionados con el bilingüismo</i></p>	<p>Al respecto los expertos recomiendan definir los contenidos de la maestría en consideración de la población objetivo y sus propósitos, para lo cual las fuentes consultadas sugieren integrar un componente de fundamentación, y otro de aplicación con una ruta de formación coherente con el perfil esperado y el que requiere para las condiciones actuales del país y la pertinencia internacional; se sugiere orientar la formación desde una postura crítica, las competencias en investigación, la implementación de estrategias innovadoras para el aprendizaje en consideración de los avances en tecnología y el fomento por el liderazgo. Propusieron pensar en “ambientes diversos y disruptivos de aprendizaje” otorgando relevancia a la práctica social.</p>
Prácticas educativas bilingües en diferentes contextos	<p><i>Tensiones y necesidades</i></p> <p><i>Consideraciones para el desarrollo de prácticas</i></p>	<p>Coinciden los expertos en la importancia de involucrar la reflexión en relación con las tensiones entre ámbitos locales y rurales, temas de género y el acceso a las TIC; al igual que también se sugiere el reconocimiento de contextos con teorías orientadas al aprendizaje, más que a la enseñanza. Asimismo, la comprensión de experiencias investigativas, las políticas educativas, la didáctica y la evaluación educativa. Afirman que la investigación social y crítica debe ser el centro del currículo, así como la discusión sobre las realidades y necesidades de cada contexto para garantizar la trascendencia de las propuestas investigativas. Se identifica también la necesidad de hacer un cambio de perspectiva del bilingüismo donde se privilegia el inglés como lengua extranjera, por una idea más incluyente y con perspectiva internacional, que involucre la diversidad lingüística, local y regional. Asimismo, sugieren integrar constructos o teorías como CLIL, enseñanza a través de áreas de contenido, y TIC (Tecnologías para la Información y la Comunicación, incluyendo el conectivismo.</p>
Referentes en el área que se oferta el programa	<i>Teóricos, disciplinares</i>	<p>Se considera pertinente hacer una revisión de autores latinoamericanos y colombianos, quienes han generado aportes relevantes desde la investigación a las áreas de interés del programa; algunos de los expertos consultados mencionaron a investigadores como Jaime Usma, Anne Marie de Mejía, Melba Libia Cárdenas, Álvaro Quintero y Carmen Helena Guerrero. También hicieron referencia hacia la consideración de aspectos teóricos como equidad e inclusión, en diálogo con la propuesta de</p>

		maestría y la visión filosófica desde el pensamiento humanista y Tomista.
Modalidad virtual	<p><i>Ventajas de la modalidad virtual en la formación posgradual</i></p> <p><i>Requerimientos para la modalidad virtual</i></p>	Los expertos convergen en las múltiples ventajas en ofertar la maestría en la modalidad virtual, resaltando la democratización del conocimiento y la forma de establecer una relación con las personas que se encuentran en lugares diversos y distantes con el fin de ampliar su visión y el sentido de su formación sumado al saber disciplinar. Sin embargo, se hacen unas apreciaciones desde la virtualidad, principalmente la necesidad de garantizar la participación e interacción entre los estudiantes y docentes, la conectividad y acceso a recursos digitales; también mencionan la importancia de ofertar un programa con apertura a las regiones del país, incluyendo maestros y profesionales del contexto rural para llevar a cabo un aporte social y local desde la formación posgradual. También se identificó en las entrevistas, la sugerencia de garantizar canales desde la virtualidad, incluso con prácticas semi-presenciales para el acompañamiento académico e incluso técnico que requieran los maestrantes. Asimismo, se reconoció en las entrevistas el carácter flexible, en el manejo de tiempo, así como las exigencias que se requieren para los estudiantes en esta modalidad, en cuanto a disciplina, trabajo autónomo y autorregulación.
Competencias para la formación en el siglo XXI	<i>Exigencias para la formación en maestría</i>	Los entrevistados hacen referencia a competencias esperadas en profesionales que desde sus acciones en entornos educativos puedan responder a las condiciones actuales de los contextos bilingües de aprendizaje. Resaltan las competencias en la implementación de las TIC, en liderazgo para el cambio, investigativas, así como las habilidades en función de la formación para la responsabilidad social. Particularmente, el experto internacional menciona competencias que según su experiencia en el contexto latinoamericano correspondan a construcción del conocimiento, metodologías y adaptación de las mismas al contexto, la actualización de la tecnología, la gestión administrativa y la dimensión socio-crítica del maestrante.
Pertinencia de un programa maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje	<i>Necesidades locales, regionales e internacionales</i>	Finalmente, los expertos consultados consideran que el programa es pertinente, cuya denominación consideran atractiva en comparación con la oferta actual, esto además dado que uno de los expertos ejerce el rol de director de programas académicos de una universidad acreditada en alta calidad; asimismo, coinciden las voces de los entrevistados en el aporte y apreciación favorable sobre la creación del programa, teniendo en cuenta que se busca posicionar la formación del maestrante desde el aprendizaje y el aprendiz, reflexionando en este último como actor principal social y político para el marco de la educación bilingüe en ámbitos locales y nacionales, y con un alcance internacional, dada la modalidad en que se oferta la maestría.

Fuente: Elaboración propia

Análisis de la encuesta virtual aplicada a estudiantes de licenciaturas en lenguas extranjeras y programas afines

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

El siguiente análisis responde al segundo segmento poblacional, en el cual participó un grupo de veintiséis estudiantes vinculados a la Red CLEA, *Colombian Leaders ELT Association*. El gráfico 1 de cobertura geográfica de fuentes primarias presentado en el acápite *determinación del tamaño de la muestra* ilustra el alcance obtenido en tanto que las necesidades identificadas reflejan la voz de estudiantes de licenciaturas en lenguas extranjeras y programas afines ubicados en las regiones norte, central, occidental, oriental y sur del país.

Tabla 6. Análisis de la encuesta virtual realizada a estudiantes de licenciaturas en lenguas extranjeras y programas afines

Categorías	Subcategorías	Interpretación de la información desde las percepciones de los estudiantes encuestados
Intereses acerca de un programa de maestría en bilingüismo	Motivaciones	<i>Se percibe una fuerte tendencia por el reconocimiento de las necesidades contextuales particulares de los estudiantes y la influencia de lo sociocultural. Este reconocimiento contextual va de la mano con la comprensión y análisis crítico de las políticas educativas nacionales y regionales que direccionan el bilingüismo; adicionalmente, existe interés porque esta relación se vea reflejada en currículo, según lo perciben los encuestados. Se identifica interés por estudiar desde una maestría aspectos como la educación incluyente, la escuela nueva, la educación rural, la interculturalidad y la evaluación dadas las exigencias educativas actuales.</i>
Expectativas respecto a la investigación	Formación en investigación en un programa de maestría	<i>Los participantes mencionan que la investigación debe cumplir un proceso exhaustivo de seguimiento para garantizar su calidad; asimismo, se identificó la idea de que se considere un enfoque que involucre aspectos de las ciencias sociales; también que se construya desde la experiencia laboral de los maestrantes; que se pueda realizar desde la región, que involucre políticas locales y exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes y docentes. Igualmente, los participantes consideran necesario reflexionar sobre el impacto sociocultural del bilingüismo en Colombia, desde una mirada crítica y metodológicamente fundamentada en la realidad educativa.</i>
Formación docente	Necesidades	<i>Los encuestados refieren las necesidades del maestro y de los estudiantes en contextos rurales y urbanos actuales, desde una perspectiva humanista. Manifiestan también que preferirían una formación enfocada en la práctica, que busque dar solución a problemas reales en contextos diversos y aplicar esto a la educación bilingüe. Igualmente, se interpretó entre las respuestas de los encuestados, un interés por reconocer y analizar las políticas actuales en torno al bilingüismo, dados los requerimientos establecidos para estudiantes para las escuelas, el área de conocimiento y el currículo.</i>
Campo de acción profesional	Requerimientos y necesidades del sector laboral	<i>De acuerdo con los encuestados, se percibe la importancia que tiene para ellos la didáctica, el componente de lenguas extranjeras en la educación bilingüe; así mencionan la necesidad de usar una lengua extranjera como el inglés para propósitos específicos en contextos bilingües. También resaltaron la importancia de reconocer las particularidades de la educación pública y las</i>

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

		<i>diferencias y brechas entre el ámbito urbano y rural. Igualmente, se identificaron respuestas que demandan tener una formación con mayor énfasis la práctica, así como se identificaron requerimientos relacionados con el fortalecimiento de la investigación, el manejo de tecnologías y la idea de generar impacto en la comunidad educativa, a través del ejercicio laboral.</i>
Contenidos curriculares	<i>Expectativas para la formación posgradual</i>	<i>Entre las respuestas de los encuestados se identifican respuestas que describen su expectativa en términos un programa de maestría con una orientación hacia las tendencias de enseñanza y aprendizaje y profundización en prácticas educativas alrededor de la lengua extranjera inglés. Se manifiesta igualmente, interés en elementos curriculares para la educación bilingüe, acercamiento a enfoques como el de CLIL (Content and Language Integrated Learning), aprendizaje relacionado con las tecnologías para el diseño de recursos y evaluaciones. Coinciden también en la necesidad de fortalecer la investigación y los procesos educativos a través de los cuales se reconozcan las características y necesidades de la educación y sus instituciones en el país.</i>
Prácticas pedagógicas y educativas	<i>Requerimientos de los contextos educativos</i>	<i>Los participantes enfatizan, en la necesidad de reconocer las diversas problemáticas identificadas en ámbitos rurales para que a partir de éstas se oriente la educación bilingüe. También expresan su preocupación por mejorar en competencias didácticas para la enseñanza, así como señalan la importancia de reconocer enfoques pedagógicos en bilingüismo, reforzar la investigación, el diseño curricular y la evaluación según los problemas de aprendizaje y la diversidad educativa.</i>
Bilingüismo, enseñanza del inglés y ambientes de aprendizaje	<i>Percepciones</i>	<i>En cuanto al bilingüismo, se resalta la perspectiva de los encuestados, en la cual refieren que el bilingüismo como marco de referencia, también requiere ser comprendido desde las prácticas que conlleva, al tiempo que exige conocer las condiciones al respecto del país. Las respuestas de los participantes lo relacionan con una visión de la educación bilingüe asociada a la enseñanza de áreas de contenido y enfoques como el de (CLIL). Coinciden en que debe existir una buena fundamentación en la lengua, a través de la cual se desarrolle la enseñanza; también señalan la importancia de un ejercicio interdisciplinar, el uso de estrategias contextualizadas.</i>
Contexto laboral	<i>Necesidades del ámbito laboral en relación con el bilingüismo</i>	<i>Se identificaron aspectos puntuales en relación con exigencias como el ejercicio profesional en la escuela multigrado, el abordaje de necesidades educativas especiales, la exigencia de mayor desarrollo y dominio de la lengua extranjera inglés, el desafío de asumir pruebas nacionales e internacionales, el requerimiento actual que se percibe en términos de capacitación, al igual que integración de recursos de aprendizaje, a través de la tecnología y los desarrollos educativos que se generan desde diversas instituciones. Se concluye así que los encuestados identifican un abanico de factores que se convierten en retos profesionales, institucionales, académicos y laborales para los docentes de lenguas.</i>

Modalidad virtual	<p><i>Ventajas de la modalidad en la formación posgradual</i></p> <p><i>Requerimientos para la modalidad virtual</i></p>	<p>Los participantes refieren entre las ventajas de la modalidad virtual la autonomía para el aprendizaje, la flexibilidad en los horarios y el buen uso de las TIC que se puede generar. Se resaltan como retos el cómo alcanzar la profundidad del conocimiento, el desarrollo académico, pedagógico, el abordaje de la investigación. Destacan el bienestar laboral y económico, ya que se percibe la virtualidad como una forma de ahorro en los gastos y la inversión que implica en contraste con un programa presencial. Asimismo, se identificaron posibilidades a través de la virtualidad como: el acceso educativo desde diferentes lugares, desarrollando simultáneamente otras actividades como trabajar, viajar ubicándose en diferentes ciudades. La interacción se menciona como fortaleza al compartir experiencias entre pares y con los tutores, siempre que se tengan canales de comunicación permanente, y se realice el seguimiento, acompañamiento y avance continuo en el programa académico.</p>
- Expectativas para la formación en Bilingüismo	<p><i>Expectativas disciplinares y de formación</i></p>	<p>Se destacan expectativas sobre el aporte del campo disciplinar, dadas las políticas y exigencias actuales para todos los profesionales en términos del conocimiento de lenguas; también se identificaron factores para considerar relacionados con oportunidades para el intercambio educativo, la formación internacional, y la optimización del uso de herramientas virtuales para generar nuevas posibilidades laborales. Igualmente, se identifica el interés de maestrantes potenciales sobre programas de maestría que garanticen una infraestructura sólida, docentes de alta calidad, entornos prácticos para el aprendizaje contextualizado, consolidación de competencias profesionales y desarrollo académico en consideración de comunidades diversas que puedan dirigir cambios hacia la educación bilingüe.</p>
Competencias para la formación en el siglo XXI	<p><i>Exigencias y tendencias</i></p>	<p>Al analizar las respuestas de los encuestados, se identificaron aspectos de convergencia, entre los cuales se resalta el hallazgo, por una parte, de exigencias en el marco del siglo XXI, y, por otra parte, tendencias que también son visibles desde el perfil profesional y los requerimientos que han sido percibidos por los participantes. De esta manera, se destacan los siguientes factores: Consolidar un profesional investigador reflexivo, objetivo y ético, sensible humanamente, capaz de abordar temas inherentes al contexto educativo y adaptación a los entornos educativos cambiantes. Igualmente, un maestrante que se destaque por sus competencias en el manejo de tecnologías, redes sociales con capacidad de liderazgo y actitud de compromiso para promover y ejecutar planes de mejoramiento en contextos educativos. Cabe resaltar que aspectos concernientes a la necesidad de comprender la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas en general a partir del reconocimiento diferenciado de los aprendices y las situaciones sociales presentes en los ámbitos educativos.</p>

Fuente: Elaboración propia

Análisis de la encuesta virtual a egresados de programas afines al campo en el que se oferta el programa

El siguiente cuadro de análisis describe las percepciones de egresados encuestados, cuya información tiene igualmente una representación nacional, en tanto que el grupo de cuarenta y un participantes graduados de la Licenciatura en Lengua Extranjera inglés y programas afines incluyendo bilingüismo y lenguas extranjeras se encuentran ubicados áreas geográficas del norte, oriente, occidente y centro del país, de acuerdo con el Gráfico 1, presentado en el acápite de cobertura geográfica y determinación del tamaño de la muestra.

Tabla 7. Análisis de la encuesta virtual realizada a egresados de programas de licenciaturas y maestrías en lenguas extranjeras y programas afines

Categorías	Subcategorías	Interpretación de la información desde las percepciones de los egresados encuestados
Intereses acerca de un programa de maestría en bilingüismo y lenguas extranjeras	<i>Motivaciones</i>	<p>Los egresados expresan su interés por afianzar sus conocimientos sobre prácticas bilingües para adquirir las competencias necesarias para afrontar los retos de uno de sus contextos profesionales. Se identifica una necesidad por generar resultados e impacto a través de sus prácticas, más allá del salón de clase, que permitan alcanzar cambios en las comunidades educativas y potencialmente a nivel gubernamental e institucional.</p> <p>Los encuestados consideran relevante fortalecer metodologías de enseñanza y aprendizaje, desde las necesidades de los estudiantes como sujetos protagonistas del proceso de aprendizaje. También se identifica convergencia en la idea de tener en cuenta las dinámicas sociales que exigen profesionales de la educación con una competencia intercultural, la aplicación de investigación social, así como reconocimiento de la diversidad e inclusión. Los egresados señalan que la maestría debe ir más allá de lo lingüístico y enfocarse en comprender de qué forma se puede contribuir con el desarrollo político a través del conocimiento sobre componentes socio-afectivos, cognitivos, lingüísticos para plantear estrategias educativas pertinentes a las exigencias del aprendizaje.</p>
Expectativas respecto a la investigación	<i>Formación en investigación en un programa de maestría</i>	<p>De acuerdo con las respuestas de los encuestados, la formación en investigación debe generar nuevas construcciones y saberes en el bilingüismo y la educación bilingüe, en donde los ambientes de la enseñanza sean no sólo el contexto de aplicación, sino la fuente problematizadora. También manifiestan el avance en conocimiento disciplinar y las posibilidades que pueden surgir a nivel de maestría para crear y participar de redes y grupos que funcionen como ente de continuidad a los procesos investigativos después de que el maestrante termine su formación posgradual. Se resalta la necesidad de promover la reflexión profunda frente al quehacer pedagógico para analizar factores cognitivos, socioculturales, desde una Investigación que involucre la multiculturalidad, los contextos de los participantes en relación con la cultura y sociedad. Los egresados también afirman que es pertinente partir de una investigación en bilingüismo y educación bilingüe que construya el</p>

		estado del arte e indague sobre nuevas tendencias que se relacionen con los aspectos sociales de la educación. Por lo tanto, se percibe aquí una perspectiva de la investigación que no sólo beneficie a la comunidad sobre la cual se investiga, sino que esta experiencia representa la posibilidad de publicar resultados y divulgar el conocimiento científico en eventos académicos.
Formación docente	<i>Necesidades</i>	Las respuestas de los participantes reflejan necesidades relacionadas con la formación de un perfil a nivel de maestría que permita responder a problemática actuales del país, según lo enunciado: proceso de paz, regiones apartadas y migración forzosa, entre otras, para llevar a cabo mejoras significativas en sus contextos educativos, a partir del diseño, desarrollo y dirección de la educación bilingüe.
Campo de acción profesional	<i>Requerimientos y necesidades del sector laboral</i>	Se resalta en este análisis la relevancia del posicionamiento del liderazgo de maestrantes en comunidades diversas, la escuela multigrado, el trabajo interdisciplinario, el quehacer pedagógico, todo esto en función de la transformación de su entorno. Se menciona un aspecto importante para la formación de posgrado relacionada con el desarrollo y gerencia de proyectos que conduzcan al profesional a ser miembro visible y activo de su comunidad.
Contenidos curriculares	<i>Expectativas de la formación en posgrado</i>	Los egresados coinciden en profundizar el conocimiento de los fundamentos epistemológicos del Bilingüismo y la educación bilingüe, así como actualizar el desarrollo de metodologías y enfoques sobre la enseñanza de lenguas, la planeación y construcción curricular, la evaluación de estrategias para el aprendizaje, la diversidad cultural y la globalización. Igualmente, la creación de propuestas investigativas adaptadas a contextos diversos, que además consideren la inclusión, las necesidades sociales y demandas educativas con una orientación hacia las competencias para el siglo XXI. Algunos egresados consideran también relevante hacer una revisión de las políticas y concepciones sobre el Bilingüismo en Colombia y en otros contextos para reconocer las políticas educativas.
Prácticas pedagógicas y educativas	<i>Requerimientos de los contextos educativos</i>	Se identificaron cinco aspectos principales al analizar e interpretar la información de la encuesta virtual. El primero, se relaciona con el uso de tecnologías, vinculado con el conocimiento para la creación de material educativo digital, la implementación de estrategias innovadoras para la enseñanza y el aprendizaje. El segundo, corresponde al mejoramiento de las prácticas pedagógicas, que simultáneamente involucren la didáctica y la investigación, a partir de necesidades, estilos de aprendizaje y ambientes de inclusión. El tercer aspecto, hace referencia a la orientación de las políticas educativas y el desarrollo del Bilingüismo en diferentes contextos. El cuarto aspecto, se relaciona con la importancia de fomentar un enfoque crítico, que desde un programa de maestría favorezca la transferencia del conocimiento, al tiempo que se susciten aspectos innovadores y de cambio sobre la práctica docente para desarrollar la capacidad

		<i>de los maestrantes para adaptarse y responder con un compromiso social y profesional, dadas las exigencias actuales en la educación.</i>
Bilingüismo, ambientes bilingües y enseñanza de lenguas	<i>Perspectivas y conocimiento</i>	<i>Se identifica una percepción común entre los encuestados al considerar que el bilingüismo debe profundizar y estudiar en detalle, especialmente porque los participantes hacen referencia a las inquietudes que este concepto genera, teniendo en cuenta que en ocasiones su definición puede interpretarse como exclusión, en tanto que enfatiza en el inglés dejando de otras lenguas según el territorio geográfico. Se identifican argumentos que se articulan con la problemática generada por las políticas de bilingüismo en países como Colombia y algunos en Latinoamérica, en donde se favorece la hegemonía de lenguas y se desconocen o se aminora la presencia de otras lenguas. Asimismo, hay consenso en el escaso desarrollo y en la necesidad de que las instituciones del todos los sectores realicen una verdadera comprensión e inclusión desde la política para la educación bilingüe.</i>
Contexto laboral	<i>Necesidades de la enseñanza de lenguas extranjeras</i>	<i>Los encuestados enfatizan en la necesidad de mejorar las prácticas pedagógicas, incluir la tecnología para la enseñanza de lenguas, al tiempo que señalan necesidades en términos de los aportes que se exigen a los docentes para el aprendizaje situado, la construcción curricular y pedagógica, el abordaje crítico y los retos educativos del siglo XXI, entre los cuales mencionan la formación para la investigación, la participación y publicación de proyectos pedagógicos y la importancia de la agenda educativa 2020-2030 en torno al bilingüismo y la educación incluyente.</i>
Modalidad virtual	<i>Ventajas de la modalidad en la formación posgradual</i> <i>Requerimientos para la modalidad virtual</i>	<i>Los participantes afirman que la modalidad virtual permite el acceso al desarrollo posgradual desde cualquier lugar de trabajo y ubicación geográfica, así como también, fomenta el aprendizaje autónomo. Hay igualmente coincidencia en las posibilidades que se generan para la interacción permanente a través de medios digitales. A esto se suma, que el segmento consultado destaca la necesidad de promover en los profesionales en el campo de educación la generación de roles participativos, que conduzcan un aprendizaje hacia nuevos horizontes culturales desde un abordaje global, siendo sensible a las necesidades de su entorno, incluir la cultura y la diversidad para favorecer la construcción de una ciudadanía global e inclusiva.</i>
Bilingüismo y educación en lenguas extranjeras	<i>Expectativas disciplinares y de formación</i>	<i>Las expectativas que se identifican están relacionadas con la necesidad de alcanzar a través de la formación a nivel de posgrado, la cualificación de conocimientos para un desarrollo profesional que se pueda implementar en instituciones educativas como escuelas, entornos virtuales, universidades o centros de investigación para lograr una transformación en el aprendizaje y la enseñanza. También mencionan el interés por comprender el bilingüismo y las últimas tendencias en las TIC, al igual que la importancia de dar visibilidad y desarrollar producción pedagógica e investigativa en un programa de maestría. Respecto a las necesidades humanas y sociales, se identifican aspectos relacionados con el acceso a mejores y diversas oportunidades laborales, al término de un programa de maestría, al igual que</i>

		<p>mayor amplitud en los roles que un maestrante puede ejercer, entre los cuales se mencionan: formador de formadores, ejecutor de proyectos pedagógicos. Asimismo, se menciona el mejoramiento en la remuneración y la posibilidad de participar más activamente en la comunidad académica. Se espera la formación en torno a las dinámicas de investigación y creación de perfiles requeridos para el Ministerio de Educación y el abordaje de enfoques descentralizados de la política del Estado que involucren la cultura y la diversidad. También, aportes desde la neurociencia, la complejidad y el enfoque sociocultural, y crítico que sensibilice acerca de las necesidades educativas. Se espera que el programa pueda llegar a zonas geográficas diversas y desde allí empoderar a docentes para promover el desarrollo educativo.</p>
Competencias para la formación en el siglo XXI	Exigencias y tendencias	<p>De acuerdo con las respuestas de los encuestados, se hace referencia a las exigencias actuales de competencias asociadas con la dimensión humana y social, la capacidad para adaptarse a las nuevas tendencias en educación con creatividad, responsabilidad social, innovación, comunicación, pensamiento crítico, y liderazgo. Asimismo, la comprensión de la realidad global y la educación bilingüe que fortalezca la formación de un profesional innovador y creativo que empodere a sus estudiantes en roles participativos que permitan un aprendizaje hacia nuevos horizontes culturales y abordaje coherente con las necesidades de su entorno, incluyendo la cultura en el aula y la ciudadanía global. También se mencionan habilidades relacionadas con la educación en línea y el desarrollo investigativo, a través de experiencias como las de grupos de semilleros y capacidad de gestión y brindar respuesta, según las necesidades de las instituciones educativas.</p>

Fuente: Elaboración propia

Análisis de la encuesta virtual a tutores y coordinadores de Centros de Atención Universitaria USTA

Este grupo de participantes corresponde al cuarto segmento poblacional; a través de la encuesta virtual realizada a tutores y coordinadores administrativos localizados en Centros de Atención Universitaria en las sedes de Bucaramanga, Bogotá, Medellín, Tunja y Villavicencio se identificaron necesidades relacionadas con la formación posgradual alrededor del bilingüismo, la educación bilingüe y lenguas extranjeras. La información obtenida y analizada en la siguiente tabla tiene un carácter representativo de orden nacional y regional, ya que los coordinadores y tutores de los centros universitarios localizados las ciudades mencionadas evidencian requerimientos en puntos estratégicos del país; esto además en consideración del alcance multicampus y la cobertura nacional de la USTA.

Tabla 8. Análisis de la encuesta virtual realizada a personal académico-administrativo de la USTA

Categorías	Subcategorías	Interpretación de la información desde las percepciones de los expertos entrevistados
Intereses en un programa	Motivaciones identificadas	Los participantes mencionan como interés particular la incorporación de las TIC en relación con las exigencias de los ámbitos laborales. También

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

de maestría	<i>desde su ubicación geográfica</i>	<i>consideran que el costo y las posibilidades de financiación son factores de motivación entre estudiantes que potencialmente deseen acceder al programa. Al analizar las respuestas de los participantes, se identifica un interés común, en tanto que desde las diferentes sedes se considera que la virtualidad podría ser un mecanismo para ampliar la oferta académica y potencialmente posibilitar el acceso a formación posgradual en bilingüismo desde diferentes ciudades donde la USTA tiene presencia.</i>
Expectativas respecto a la investigación	<i>Formación en investigación en un programa de maestría</i>	<i>En torno a la formación y competencias en investigación, los encuestados mencionan la importancia de responder a los retos actuales de la enseñanza y el aprendizaje, lo que involucra la investigación dirigida a procesos de enseñanza y aprendizaje en relación con lenguas extranjeras. También hacen referencia al uso de TIC en el aula de clase y la intencionalidad formativa de sensibilizar a los maestrantes sobre la importancia de la investigación como un proceso enriquecedor para sí mismos, las comunidades educativas el contexto donde se sitúan.</i>
Formación docente	<i>Necesidades</i>	<i>Se identifica una necesidad respecto a la formación en programas de posgrado, que involucre el uso de las TIC y la enseñanza de la lengua inglesa, a través de áreas disciplinares, lo que implica ir más allá de la enseñanza de la lengua para centrarse en contenidos y otras áreas del conocimiento. También se identificaron puntos en común entre los participantes respecto al aprendizaje y las necesidades que involucren el contexto de los educandos.</i>
Campo de acción profesional	<i>Requerimientos del sector laboral</i>	<i>Se mencionan intereses direccionados hacia las oportunidades y beneficios al realizar un programa de posgrado, en los cuales sus egresados pueden alcanzar mayor remuneración, en tanto que su perfil se promueva y pueda ser más competitivo dada las exigencias actuales en cuanto al conocimiento de una lengua extranjera como inglés y la formación posgradual a nivel de maestría; también en términos del desarrollo ocupacional y laboral, dadas las exigencias de ámbitos educativos e institucionales en relación con el avance profesional, académico y disciplinar.</i>
Contenidos curriculares	<i>Expectativas en un programa de maestría en bilingüismo y ambientes de aprendizaje</i>	<i>Coindice entre los participantes la percepción de integrar y apropiar el uso de las tecnologías para la comunicación y el aprendizaje, al igual que los diseños digitales, la evaluación y aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje en contextos regionales. Se menciona la preparación que se requiere desde la formación para la investigación, el docente bilingüe y los retos para la era digital.</i>
Prácticas pedagógicas y educativas	<i>Requerimientos de contextos educativos</i>	<i>Los participantes resaltaron aspectos relacionados con la planeación, el diseño curricular, la evaluación, las TIC, la interacción, así como se identificaron necesidades en relación con el cómo afrontar contextos urbanos y rurales con grupos de comunidades numerosas y recursos mínimos destinados a la educación en diversas ciudades y áreas geográficas; esto teniendo en cuenta que los participantes se ubican en diferentes zonas del país.</i>
Bilingüismo	<i>Percepciones del bilingüismo para la formación posgradual</i>	<i>Afirman los encuestados que un programa de maestría en bilingüismo es pertinente según su percepción como tutores y participantes activos en procesos de gestión de educación superior en centros y sedes de atención universitaria de la USTA. En este sentido, resaltan la importancia de brindar posibilidades de acceso educativo a nivel posgradual, ya que identifican una oferta limitada de programas que promuevan componentes como inglés, lenguas y bilingüismo, que además respondan a necesidades de los entornos educativos, y que integren la modalidad virtual como vehículo de acceso a la</i>

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

		<i>formación. Resaltan la capacidad de respuesta de la USTA al estar constituida como una institución con acreditación Multicampus.</i>
Modalidad virtual	<p><i>Ventajas de la modalidad en la formación posgradual</i></p> <p><i>Requerimientos para la modalidad virtual</i></p>	<i>De acuerdo con los encuestados, la modalidad virtual genera posibilidades para trabajar y estudiar simultáneamente, desde cualquier zona del país. Consideran que el acceso sin restricción al conocimiento en cualquier momento o lugar es una ventaja y una oportunidad para el mejoramiento personal y profesional que les permite llegar a una mejor calidad de vida. Destacan la flexibilidad en los momentos evaluativos y los beneficios económicos en tanto, no se incurre en gastos de transporte; permite que gente de zonas apartadas puedan continuar sus estudios de posgrado; también desarrollo de habilidades de autoaprendizaje, autodisciplina y autorregulación. Intercambio con estudiantes de otras regiones y, asimismo, sugieren que se requiere acompañamiento efectivo, interacción cercana con docentes y compañeros, al igual que conectividad en áreas rurales.</i>
Competencias para la formación en el siglo XXI	<i>Exigencias y tendencias</i>	<i>Entre las respuestas de los encuestados se identificaron diversas competencias que desde su perspectiva deben consolidarse a través de un programa de posgrado, entre ellas, se destacan las siguientes: Capacidad para ser creativo, responder a las necesidades y solucionar problemas de su entorno; habilidades de liderazgo, trabajo en equipo; conocedor de medios, mediaciones y tecnologías para la enseñanza y aprendizaje; consolidar su postura crítica y capacidad de resiliencia, conciencia de aspectos como la interculturalidad y reflexión sobre su contextos educativos. Se evidencia también la necesidad de fortalecer actualmente competencias pedagógicas, didácticas, investigativas, de gestión, ciudadanía, manejo de tecnologías, resolución de conflictos, emprendimiento y desarrollo organizacional. Se menciona la importancia de fomentar aspectos como el conocer, saber hacer y alcanzar un nivel de formación que fomente en el maestrante su participación en acciones de cambio en las comunidades educativas.</i>

Fuente: Elaboración propia

Análisis de fuentes secundarias: necesidades y requerimientos del contexto nacional e internacional

El análisis de fuentes secundarias se llevó a cabo teniendo como referencia a Creswell (1998), Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2014), tal como se citó en el acápite que describe el método para la interpretación de resultados, en el cual se establece cómo el abordaje cualitativo investigativo se lleva a cabo desde diferentes ángulos, esto además, en consideración de los objetivos del estudio de pertinencia, entre los cuales se planteó caracterizar necesidades formativas, humanas, sociales, culturales, lo que implicó tal como se presentó en la selección de referentes desde el ámbito global, internacional y nacional.

En este sentido, la matriz que se presenta a continuación permite evidenciar la interpretación de fuentes secundarias del contexto nacional e internacional, en función de la propuesta de creación del programa de maestría.

Tabla 9. Análisis de fuentes secundarias y categorías emergentes

Fuentes secundarias según contextos	Interpretación de la información	Categorías emergentes que soportan el estudio de pertinencia
<p>Ámbito internacional</p> <p>-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016, 2017, 2018).</p> <p>García y Sánchez, (2018). Transformando la educación de bilingües emergentes en el estado de Nueva York. Language, Education, and Multilingualism.</p> <p>García (2009). Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective.</p>	<p><i>En el marco del contexto global las organizaciones referidas definen criterios y parámetros para el desarrollo educativo mundial, entre estos, las metas y objetivos para el periodo (2020-2030) con el fin de promover y afianzar el desarrollo sostenible y la educación para la transformación.</i></p> <p><i>La UNESCO definió entre los objetivos y metas para el periodo (2020 y el 2030), el desarrollo educativo y su impacto mundial a partir de la formación de docentes y profesionales que diversas áreas se desempeñan en el sector educativo mediante la cooperación internacional, al igual que la generación de “oportunidades para la educación superior que involucren la formación profesional y la capacitación en tecnologías de la información y las comunicaciones ampliando su implementación en países en desarrollo”, (p. 15).</i></p> <p><i>Asimismo, la UNESCO señala la necesidad de fortalecer el aprendizaje con mayor perspectiva de amplitud que promueva por la reflexión, el pensamiento creativo y crítico para el abordaje de problemas complejos en comunidades locales y globales, de acuerdo con la agenda de desarrollo sostenible y la educación para la transformación.</i></p>	<p><i>-Pertinencia de la educación como eje del desarrollo educativo proyectado al periodo 2020-2030.</i></p> <p><i>-Promover la formación profesional que involucre la formación en tecnología, al tiempo que permita ampliar los avances educativos.</i></p> <p><i>-Posicionar desde el aprendizaje la reflexión, el pensamiento crítico y creativo para contribuir a problemas en comunidades locales y globales.</i></p> <p><i>-Reconocer la diversidad sociocultural de las comunidades educativas con el fin de promover la tolerancia lingüística y una educación bilingüe que propenda por la formación de ciudadanos globales y responsables.</i></p>
<p>Ámbito latinoamericano</p> <p>(CEPAL, 2018), Comisión Económica para América Latina y el Caribe: Una oportunidad para América Latina y el Caribe.</p>	<p><i>El documento titulado, una oportunidad para América Latina y el Caribe publicado en el (2018) establece cómo la agenda 2030 y los objetivos para el desarrollo sostenible, resalta la necesidad de “aumentar considerablemente la oferta de maestros calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los menos adelantados y los pequeños estados insulares en desarrollo” (p. 22).</i></p> <p><i>Dentro de los objetivos definidos por la CEPAL (2018), se destaca el desarrollo laboral y profesional, el alcance de competencias en jóvenes y adultos para el acceso al trabajo y el emprendimiento como ejes requeridos en la formación de la oferta académica actual. Otro de los</i></p>	<p><i>-Necesidad de incrementar mundialmente la oferta académica que promueva el acceso a la educación superior y la formación profesional en países en vía de Latinoamérica.</i></p> <p><i>-Necesidad de incorporar competencias asociadas al liderazgo y la capacidad de gestión educativa y desarrollo en el entorno socioeducativo.</i></p>

	<p>propósitos proyectados para el 2020, es el aumento considerable que se requiere mundialmente en cuanto a la oferta de programas académicos que promuevan el acceso a la educación superior y la formación profesional tanto en países en vía de desarrollo.</p> <p>Según la CEPAL, “se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y el incremento en las tasas de escolarización” (p. 21). No obstante, se hace necesario incrementar los esfuerzos con el fin de alcanzar los objetivos y el acceso a una educación universal, argumento que también da sostenibilidad a la necesidad de proyectar programas de formación con alcance mundial, al tiempo que incorpore la tecnología para el avance y el desarrollo.</p>	<p>-La modalidad virtual como mecanismo que posibilita el acceso global a la educación con alcance local e internacional.</p>
<p>Ámbito nacional</p> <p>Programa Nacional de Bilingüismo: Colombia (2004-2019)</p> <p>Programa Nacional de Inglés, Colombia Very Well (2015-2025).</p> <p>-Presidencia de la República - Colombia (PRC). Ley 1651 de 2013. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2013.</p> <p>Usma Wilches, J. (2009). Education and Language Policy in Colombia: Exploring Processes of Inclusion,</p>	<p>Desde el marco político del país surgen dos problemáticas en relación con el Plan Nacional de Bilingüismo y el Plan Nacional de Inglés. La primera problemática identificada corresponde a los niveles aún mínimos de competencias en lengua extranjera inglés, por lo cual, el Ministerio de Educación Nacional enuncia la necesidad de fortalecer y mejorar la implementación de estrategias pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, lo que supone además promover la adecuada formación de los profesores y demás actores educativos. Sin embargo, desde una postura crítica, se cuestiona el hecho de que un plan de bilingüismo privilegie estándares internacionales exclusivamente en inglés sin considerar aspectos de la realidad nacional. La segunda problemática, está referida a la relevancia que ha tenido la implementación de la lengua inglesa en las diferentes instituciones educativas desde la formulación de la Ley de Bilingüismo, la cual ha generado argumentos de discusión, desde diferentes instituciones y expertos disciplinares en educación y lenguas extranjeras, considerando la realidad sociocultural y lingüística del país. Sobre este punto, cabe citar al profesor e investigador Jaime Usma Wilches de la Universidad de Antioquia, quien en la publicación del artículo, Políticas educativas y lingüísticas en Colombia: procesos de inclusión, exclusión y estratificación en tiempos de reforma educativa global, expone la brecha existente entre las instituciones y centros educativos del sector privado y público, presentando de modo explícito las situaciones de contraste: “la falta de maestros, pocos materiales, oportunidades limitadas de desarrollo profesional, mientras las escuelas bilingües fueron representados como el</p>	<p>-Necesidades relacionadas con el avance de formación a nivel posgradual.</p> <p>-Incrementar la equidad y el acceso a la educación ampliando la oferta académica con alcance nacional.</p> <p>-Ampliar la cobertura educativa a través de la virtualidad y estrategias de aprendizaje en línea.</p> <p>-Planes de estudios que promuevan la formación de profesionales que puedan responder a los desafíos y necesidades nacionales y globales del mercado laboral.</p> <p>- Necesidades en torno a la implementación de estrategias pedagógicas coherentes con la realidad de comunidades educativas que más allá de la lengua extranjera inglés, promuevan un bilingüismo que reconozca la diversidad</p>

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Exclusion, and Stratification in Times of Global Reform. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 11(1), 123-141.

Robayo Acuña, L., & Cárdenas, M. (2017). *Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views From Some PROFILE Journal Authors. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 19(1), 121-136.*
doi:<https://doi.org/10.15446/profile.v19n1.61075>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE-MEN Colombia (2016): *Revisión de políticas educativas en Colombia.*

Departamento Nacional de Planeación. Bases del Plan Nacional de Desarrollo (PND 2018 – 2022). *Pacto por Colombia, pacto por la equidad.*

modelo a seguir”, (p. 127). De acuerdo con Usma, (2009), esta ruptura entre las posibilidades de la educación pública y privada, los procesos de exclusión, la instrumentalización educativa y la estratificación de la lengua, “excluyen idiomas indígenas y la mayoría de lenguas extranjeras en Colombia”, a partir de lo cual sugiere el autor puntualizar sobre “la responsabilidad social y ética de los docentes de lenguas en formación, los maestros en ejercicio y los investigadores sobre la formulación y la promulgación de la reforma en Colombia”, (p. 137).

Desde el marco del ingreso de Colombia a la OCDE y con el fin de establecer los desafíos y las recomendaciones para convertir al país uno de los más avanzados en educación de América Latina, se determinaron necesidades relacionadas con el avance nacional en materia de Educación Superior, en contraste con otros países miembros de la organización y del continente. Algunos aspectos están relacionados con el avance de formación hacia niveles de posgrado, lo cual de acuerdo con el informe de educación en Colombia de la OCDE citando el reporte de la UNESCO-UIS 2015, “el número de profesores con títulos posgraduales sigue estando por debajo de países en América Latina, como por ejemplo Chile”, p. 291. Asimismo, la OCDE considera pertinente para el país, generar propuestas de formación que permitan la equidad y el acceso, en un primer nivel, a través de una red de Centros Regionales de Educación Superior (CERES) permitiendo así la oferta de programas que desde la educación superior involucren necesidades locales (p. 302). Así, respecto a la capacidad de oferta académica, la OCDE sugiere ampliar la cobertura educativa a través de la virtualidad como parte del desarrollo establecido en América Latina, argumentando que “el 74% de las universidades en Latinoamérica implementan estrategias de aprendizaje en línea” (p. 302). Otro desafío señalado desde la OCDE para el país corresponde a “la adopción de un marco nacional de cualificaciones para apoyar los esfuerzos de internacionalización de Colombia, mejorar el reconocimiento de las cualificaciones de los colombianos y facilitar la movilidad de estudiantes de educación superior y personal académico en el extranjero” (p. 318).

El Plan Decenal de Educación, PND (2016-2026) enmarca dentro de los desafíos del ámbito educativo colombiano, el fortalecimiento de la cualificación pedagógica y didáctica de los maestros, la transformación de las prácticas educativas, la

lingüística y social del país.

- Brecha existente entre lineamientos y estándares alrededor del bilingüismo y las posibilidades socioeducativas de las comunidades en diferentes contextos del ámbito nacional.

- Perspectiva incluyente en términos de la educación bilingüe para dar respuesta a las problemáticas y reconocer la diversidad contextual, cultural, étnica y social, visible en el país, en Latinoamérica y en otras regiones del mundo.

- Se requiere fomentar el aprendizaje con inclusión de la tecnología que responda a las necesidades y retos de la sociedad digital.

- Fijar atención al aprendizaje aminorando sus barreras y reconociendo las características contextuales de niños y jóvenes y la diversidad lingüística.

- Constitución de espacios educativos en ambientes de aprendizaje que favorezcan la interacción entre miembros de comunidades educativas.

- Necesidad en torno a la generación de estrategias direccionadas hacia la innovación para responder a diferentes

Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad.

integración de las Tecnologías para la Información y la Comunicación, entre otras, como estrategias para una educación bilingüe de calidad. Adicionalmente, el PND busca fomentar los aprendizajes de tecnología que respondan a las necesidades de los diferentes contextos y a los nuevos retos de la sociedad digital, propósito que se articula con las metas y objetivos del marco global educativo 2020-2030, definidos por la UNESCO (2016) y presentados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL de las Naciones Unidas en el año 2018.

El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 establece como eje de desarrollo para la educación y la formación la educación inclusiva, lo cual desde el PND se identifica como un conjunto de necesidades alrededor del aprendizaje que implica: “eliminar las barreras para el aprendizaje y promover la participación en la escuela, de tal manera que se asegure una educación equitativa que reconoce y aborda los diferentes ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, así como las características contextuales de todos y cada uno de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, p. 291”.

También se establece la necesidad de configurar los espacios educativos en ambientes adecuados para el aprendizaje, que favorezcan las interacciones entre los distintos integrantes de la comunidad educativa, al tiempo que se menciona la importancia de reconocer la diversidad lingüística.

Por otra parte, desde los lineamientos de calidad para programas virtuales y a distancia (MEN, 2013) se resalta la importancia de articular procesos educativos a través de la tecnología, lo que “exige el desarrollo de nuevos ambientes de aprendizaje, en los que la innovación ocupa un lugar esencial en la búsqueda de estrategias que responda a las exigencias del aprendizaje en distintos momentos, al igual que progreso a ritmos diferentes. Esto es, nuevos ambientes donde se transformen los currículos y el aprendizaje en la educación superior, p. 7”.

El Modelo Educativo Pedagógico Institucional y los lineamientos pedagógicos para la modalidad virtual de la USTA establecen dentro de su direccionamiento un proceso de formación centrado en el desarrollo de la persona que implica también la integración de escenarios educativos mediados por la tecnología, que permita además responder a necesidades de contextos nacionales e internacionales desde la formación integral y la

necesidades de aprendizaje.

- La USTA como institución de educación superior promueve la formación integral a través del fortalecimiento pedagógico, educativo en articulación con las tecnologías para el conocimiento, el aprendizaje y la participación para la oferta académica.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

	integración de procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el Plan General de Desarrollo (2016-2019) de la USTA establece como línea de acción el fortalecimiento del uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) para la diversificación de las modalidades de la oferta académica nacional.	
--	--	--

Fuente: Elaboración propia

1.4 Análisis de necesidades y requerimientos

1.4.1 Formativas, científicas, de innovación, humanas, sociales, culturales y gubernamentales

Formativas

En cuanto a necesidades para la formación y la transformación social, las fuentes secundarias permitieron identificar la formación profesional como eje para el desarrollo educativo proyectado al periodo 2020-2030, el cual de acuerdo con fuentes consultadas debe involucrar la tecnología y el posicionamiento del aprendizaje, el pensamiento crítico y creativo para contribuir a problemas en comunidades locales y globales, esto en correspondencia con referentes como la (UNESCO, 2016, 2017, 2018).

En esta misma dirección, se identificó la necesidad de incrementar mundialmente la oferta académica que promueva el acceso a la educación superior y la formación profesional en países en vía de Latinoamérica, al tiempo que la incorporación de competencias asociadas al liderazgo y la capacidad de gestión educativa y desarrollo en el entorno socioeducativo, de acuerdo con la (CEPAL, 2018).

Sumado a lo anterior, el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 establece como eje de desarrollo para la educación y la formación la educación inclusiva, lo que permite identificar como necesidad en torno a la formación, fijar atención al aprendizaje aminorando sus barreras y reconociendo las características contextuales de niños y jóvenes y la diversidad lingüística, así como constituir espacios educativos en ambientes de aprendizaje que favorezcan la interacción entre miembros de comunidades educativas. Estos requerimientos dialogan igualmente con la apuesta formativa de la USTA, la cual establece como parte de sus objetivos misionales promover la formación integral a través del fortalecimiento pedagógico, educativo en articulación con las tecnologías para el conocimiento, el aprendizaje y la participación para la oferta académica.

En términos de la información analizada desde la participación de fuentes primarias, a partir del grupo de expertos disciplinares se identificó la necesidad de fomentar en la formación posgradual maestrantes que promuevan el valor hacia las lenguas y la diversidad sociocultural, como parte de su acción y liderazgo educativo en las comunidades para la transformación local y nacional, también en escenarios internacionales. Esto indica, disponer un horizonte de formación alrededor del bilingüismo que responda a la inclusión y el reconocimiento de valores alrededor de la

diversidad lingüística, social y cultural. Asimismo, los resultados de las encuestas aplicadas a los participantes de los segmentos, permitió identificar la necesidad de definir una ruta de formativa para la investigación, que busque la comprensión de realidades, evidencie la articulación con las prácticas de bilingüismo y su conocimiento, al tiempo que permita incentivar acciones de mejoramiento por parte de los maestrantes en comunidades y entornos educativos.

De acuerdo con los segmentos y sus participantes, converge también un requerimiento que de acuerdo con la localización de las fuentes primarias, expertos, estudiantes, egresados, tutores y coordinadores de Centros de Atención Universitaria USTA, evidencia una necesidad respecto a la disminución de la brecha entre el sector laboral y el desarrollo profesional en áreas como el centro, norte, occidente y oriente del país. Igualmente, se identificó una demanda sugerente relacionada con el fortalecimiento de la interdisciplinariedad y la formación integral en programas de maestría, que involucre aspectos de la realidad nacional e internacional para generar una reflexión y una perspectiva crítica que convoca a los maestrantes y programas de postgrado a transformar los planes disciplinares hacia una articulación interdisciplinar que vincule el contexto, la realidad local y global.

Aspectos relacionados con las necesidades expuestas, también se identificaron desde el segmento de estudiantes, quienes en la encuesta virtual implementada entre participantes ubicados en las zonas norte, centro, occidente y sur del país manifestaron la importancia de orientar la formación tomando como eje las prácticas educativas; de tal manera, que se pueda responder a problemas reales en contextos diversos, esto al referirse a la educación bilingüe y el bilingüismo. Igualmente, se halló convergencia entre el segmento de estudiantes al coincidir en la necesidad de encontrar en un programa de maestría un proceso de aprendizaje contextualizado, que favorezca la consolidación de competencias profesionales y el desarrollo académico en consideración de la atención a comunidades diversas que exigen cambios hacia la educación bilingüe, según sus características y los planes educativos, a los cuales un maestrante pueda contribuir.

Por su parte, los egresados encuestados localizados en las zonas norte, centro y occidente del país coincidieron en que la formación en investigación debe generar nuevas construcciones y saberes en el bilingüismo y la educación bilingüe, en donde los procesos de enseñanza y aprendizaje para los maestrantes deben privilegiar la aplicación en ámbitos reales, al tiempo que dichos escenarios sean la fuente que dirija la solución de problemáticas a las cuales se espera responda un programa de postgrado. También se identificó desde este segmento poblacional, una necesidad relacionada con el desarrollo y gerencia de proyectos que puedan conducir en la formación de maestrantes la posibilidad de ser miembros visibles y activo de sus comunidades socioeducativas. Cabe mencionar cómo el segmento que involucró a tutores y personal administrativo de la USTA en las sedes y centros de atención universitaria de Tunja, de Bucaramanga, Bogotá, Medellín, Tunja y Villavicencio identificaron un conjunto de necesidades comunes relacionadas con la formación del bilingüismo para la cualificación laboral y profesional, el desarrollo tecnológico como parte de los procesos educativos que exigen las nuevas generaciones de estudiantes, la investigación como un medio importante del avance posgradual y el abordaje de tendencias actuales para la enseñanza y el aprendizaje.

Científicas

Referentes del ámbito internacional como García (2011) plantean la necesidad de reconocer la diversidad sociocultural de las comunidades educativas con el fin de promover la tolerancia lingüística y una educación bilingüe, que propenda por la formación de ciudadanos globales y

responsables, los cuales desde la autora se presenta como una perspectiva de inclusión para la sociedad, la escuela y el avance del bilingüismo en el siglo XXI. Adicionalmente, a partir del análisis de la encuesta virtual en la que participó el segmento poblacional de estudiantes, se identificaron expectativas y necesidades relacionadas con el abordaje disciplinar, curricular y posgradual en relación con la comprensión y el análisis crítico de las políticas educativas que direccionan el bilingüismo; también, se identificó el interés por estudiar aspectos acerca de la educación incluyente, la escuela nueva, la educación rural, la interculturalidad y la evaluación, dadas las exigencias educativas actuales. En este sentido, se hallaron requerimientos dentro de los cuales se destaca la importancia de profundizar en enfoques pedagógicos para el desarrollo del bilingüismo, consolidar aspectos investigativos y el aprendizaje del diseño curricular, todo esto, en respuesta a los problemas de aprendizaje y la diversidad educativa.

Asimismo, a través de la participación del segmento de egresados, se identificaron necesidades relacionadas con la investigación a nivel posgradual, la cual consideran debe beneficiar a la comunidad sobre la cual se investiga, al tiempo que se espera generar un alcance científico que permita publicar y divulgar resultados y memorias en eventos académicos. También se identificó cómo los participantes mencionados coinciden en la necesidad de profundizar el conocimiento desde fundamentos epistemológicos del bilingüismo y la educación bilingüe relacionados con la actualización de enfoques, la planeación y construcción curricular, la evaluación de estrategias para el aprendizaje, la diversidad cultural y la globalización. Entre los tutores y personal administrativo ubicados en las sedes y centros de atención universitaria de Tunja, de Bucaramanga, Bogotá, Medellín, Tunja y Villavicencio, se identificó un común denominador según las encuestas virtuales aplicadas a este segmento, alrededor de la investigación vinculada al avance personal y profesional, así como el desarrollo de nuevas propuestas para el avance educativo, la tecnología y sociedad digital.

Innovación

A partir de la información obtenida de los expertos que participaron en el estudio de pertinencia, se identificó una necesidad relacionada con la idea de proponer en un programa de maestría un enfoque que supere en términos del bilingüismo, la tensión entre el dominio y empoderamiento de la lengua extranjera sobre la diversidad lingüística, social, humana y cultural para generar propuestas educativas dirigidas hacia la innovación que den respuesta a necesidades contextuales, según el entorno de las comunidades educativas.

Adicionalmente, coinciden los participantes de este segmento poblacional en la necesidad de implementar estrategias innovadoras para el aprendizaje, en consideración de los avances en tecnología y el fomento por el liderazgo. Se identificó como requerimiento la exigencia relacionada con el bilingüismo frente a situaciones de migración, inclusión y desarrollo social en comunidades heterogéneas que demandan una visión amplia e importante del aprendizaje y los aprendices. Igualmente, se encontraron argumentos relacionados con la modalidad virtual, en los cuales se percibe que la virtualidad es un mecanismo de innovación para la democratización del conocimiento y la interrelación entre participantes de lugares diversos y distantes, lo que potencialmente amplía la visión y el sentido de la formación más allá del saber disciplinar. Este argumento también se identificó desde las fuentes secundarias, principalmente a partir del informe de la OCDE (2016) en el marco de revisión de políticas educativas en Colombia, a través del cual se expone la exigencia de fomentar el aprendizaje con inclusión de la tecnología en el país y en Latinoamérica para responder a las necesidades y retos de la sociedad digital.

En este mismo sentido, el Plan Decenal de Educación, PND (2016-2026) enmarca dentro de los desafíos del ámbito educativo colombiano, el fortalecimiento de la cualificación pedagógica y didáctica de los maestros, la transformación de las prácticas educativas, la integración de las Tecnologías para la Información y la Comunicación, entre otras, como estrategias para una educación bilingüe de calidad.

Los argumentos mencionados se articulan con los estudiantes encuestados quienes expusieron como exigencia, el requerimiento de un maestrante que se destaque por sus competencias desde el manejo de tecnologías, redes sociales, con capacidad de liderazgo y actitud de compromiso para promover y ejecutar planes de mejoramiento en contextos educativos. El segmento de egresados por su parte se manifestó la necesidad por el avance del conocimiento disciplinar, al tiempo que hacen referencia a las posibilidades que pueden surgir de una maestría para fomentar la participación en redes y grupos que funcionen como avance de procesos investigativos durante y después de que el maestrante termine su formación posgradual.

Los egresados encuestados por su parte coincidieron en afirmar que es necesario fomentar prácticas educativas y pedagógicas que fomenten un enfoque crítico, que desde un programa de maestría favorezca la transferencia del conocimiento, al tiempo que se susciten aspectos de innovación para las prácticas educativas, que permitan responder a las exigencias actuales en la educación con un compromiso social y profesional. Otros aspectos a resaltar desde el estudio de pertinencia, son los propósitos proyectados para el 2020, en relación con la necesidad por aumentar considerablemente la oferta de programas académicos que promuevan el acceso a la educación superior y la formación profesional en países en vía de desarrollo, en los cuales la virtualidad se convierte en mecanismo que posibilita el acceso global a la educación con alcance local e internacional, CEPAL (2018).

También los participantes del segmento de tutores y personal académico administrativo de las sedes USTA mencionadas en este acápite coincidieron desde su localización en Bucaramanga, Bogotá, Medellín, Tunja y Villavicencio, sobre requerimientos para la formación posgradual relacionados con elementos de innovación educativa como el diseño de entornos virtuales, la integración de la tecnología para el aprendizaje y el conocimiento, así como la capacidad que requiere un maestrante para crear, innovar, mediar y responder a los cambios y las necesidades actuales y futuras en términos del bilingüismo y la educación.

Sumado a lo anterior, desde el análisis de fuentes secundarias, se identificó que las TIC y la implementación de la modalidad virtual en un programa académico, promueve la interactividad digital, propicia nuevas formas de comunicación entre miembros de la comunidad con alcance global. Vale la pena acotar que, aunque la oferta de educación virtual y a distancia en América Latina es menor a la de formación tradicional, actualmente, la virtualidad es un factor relevante al tiempo que un mecanismo con alto impacto en el aumento de la cobertura educativa en la región (Rama, 2014).

Este nuevo escenario virtual, se favorece el acceso a un nicho de personas más amplio (UTPL, 2011; Mena et al., 2008), y aunque en América Latina aún son pocos los programas ofertados en la modalidad virtual, recientemente algunos países como México, Colombia y Venezuela han flexibilizado sus políticas públicas principalmente hacia la formación posgradual con criterios específicos sobre el aseguramiento de la calidad (MEN, 2013), creando lineamientos específicos sobre las interacciones dentro de las aulas virtuales, así como un modelo educativo claro y orientado hacia nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje basadas en recursos educativos digitales, evaluaciones digitalizadas, entre otras. Esta tendencia se ve reflejada en el informe de

Kaztman (2015) publicado por la CEPAL (2018), en el cual se identifica una nueva generación de educadores que busca aprovechar los recursos tecnológicos para su formación profesional y el uso educativo de las TIC, lo que ha suscitado la necesidad de crear programas, en los cuales la implementación de la virtualidad, propicie además el fortalecimiento de competencias específicas a través de prácticas pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje innovadores, inclusivos y bilingües.

Humanas, sociales y culturales

De acuerdo con el análisis de las entrevistas realizadas a expertos disciplinares, se evidenció la necesidad de generar nuevas posibilidades en torno al estudio del bilingüismo en consideración de la diversidad y la disrupción, lo que implica una comprensión de la lengua en términos de las características contextuales, las comunidades y las posibilidades educativas que se pueden generar desde el aprendizaje. Se resaltó el enfoque que se propone desde esta propuesta de maestría al focalizar como centro del programa al aprendiz como actor principal social y político en el marco de la educación bilingüe en ámbitos locales y nacionales, que también involucra un alcance internacional dada la modalidad virtual. En cuanto a las implicaciones de la modalidad virtual, se resaltaron desde el segmento de estudiantes, posibilidades que potencialmente benefician a los maestrantes, a partir del acceso educativo humano, desde diferentes lugares, permitiendo desarrollar simultáneamente actividades laborales, desplazamiento y ubicación en diversos puntos geográficos.

Por otro lado, referentes como García y Sánchez, (2018) permitieron identificar una tendencia, al tiempo que una necesidad que exige considerar la lengua como parte de la dimensión humana de los estudiantes, y no exclusivamente como un objeto que responde a un territorio o un ámbito institucional. En este sentido, los autores invitan a reflexionar en torno a las oportunidades que se deben proveer para garantizar el uso equitativo de la lengua de los aprendices y la lengua de la escuela o aquella que se concibe como código institucionalizado. Este referente permitió comprender la necesidad de orientar la educación bilingüe en favor de la diversidad social y escolar para alcanzar una transformación de los escenarios educativos.

Desde las necesidades expuestas por el segmento de egresados, se identificó convergencia en la idea de tener en cuenta las dinámicas sociales que exigen profesionales de la educación con una competencia intercultural, la aplicación de investigación social, así como reconocimiento de la diversidad e inclusión. Asimismo, se pudo establecer la exigencia de promover entre los maestrantes el desarrollo y la generación de roles en el campo educativo para conducir el aprendizaje hacia nuevos horizontes culturales desde un abordaje *glocal*, sensible a las características del entorno, que además favorece la diversidad y la construcción de una ciudadanía global e inclusiva.

Igualmente, se identificaron desde las encuestas aplicadas a los segmentos y su participantes aspectos relacionados con el impacto laboral y profesional que puede generar un programa de maestría relacionado con el acceso a mejores y diversas oportunidades laborales, amplitud en los roles, formador de formadores y ejecutor de proyectos pedagógicos. Se resaltan también, aspectos relacionados con el mejoramiento en la remuneración y las posibilidades que potencialmente ofrece un programa de maestría en virtud del desarrollo profesional y dinámica que se puede promover en las comunidades educativas desde diferentes roles y funciones de liderazgo.

A lo anterior se suma, el argumento mencionado por el Banco Interamericano de Desarrollo (2018), acerca del desarrollo profesional de los docentes y miembros del sector educativo, en el que se expone como factor fundamental el avance en estudios posgraduales, ya que, al acceder a programas de maestría, se incrementan las posibilidades de acceder a mejores condiciones laborales. Cabe mencionar que el segmento de participantes localizados en centros de atención universitaria y sedes de la USTA expresó en conjunto diferentes competencias que desde su experiencia en la implementación de programas con alcance nacional y local refieren la exigencia de competencias que respondan al manejo de la tecnología para los procesos educativos, la innovación a través de propuestas de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de un pensamiento crítico y una postura reflexiva y con capacidad de resiliencia. Estas necesidades tienen un punto de convergencia importante para el estudio de pertinencia, puesto que tutores y coordinadores de Centros de Atención Universitaria USTA reflejan exigencias y demandas frente al ámbito local y nacional, para lo cual es necesario aclarar que dada la modalidad virtual en la cual se ofertará el programa, la maestría tendrá un alcance nacional e internacional.

Gubernamentales

A partir de las fuentes secundarias, se identificaron referentes que en relación con el ámbito político nacional, permitieron evidenciar la necesidad de incrementar la equidad y el acceso a la educación ampliando la oferta académica con alcance nacional, así como exigencias en torno a la implementación de estrategias pedagógicas coherentes con la realidad de comunidades educativas, que más allá de la lengua extranjera inglés promueva un bilingüismo acorde a la diversidad lingüística y social del país. En efecto, a través del análisis de información relacionada con el marco político del bilingüismo en el país referenciado a partir del programa nacional de bilingüismo, (2004-2019) y el programa nacional de Inglés, Colombia Very Well (2015-2025) y referentes del contexto nacional, se hallaron tensiones y problemáticas relacionadas con las siguientes necesidades: fortalecer y mejorar la implementación de estrategias pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua; promover la adecuada formación de los profesores y demás actores del sistema educativo.

Por otra parte, se ha cuestionado el hecho de que un plan nacional de bilingüismo privilegie estándares internacionales exclusivamente en inglés, sin considerar aspectos de realidad sociocultural y lingüística del país, lo que evidencia una brecha existente entre lineamientos y estándares alrededor del bilingüismo y las posibilidades de las comunidades educativas. De acuerdo con Usma Wilches, (2009), existe una ruptura entre las posibilidades de la educación pública y privada, al igual que factores de exclusión, instrumentalización educativa y estratificación de una lengua a otra, lo que permitió identificar una demanda relacionada con la inclusión y la equidad como aspectos fundamentales para el desarrollo educativo y social. Así, referentes como Robayo Acuña & Cárdenas., (2017) enmarcan la inclusión como un mecanismo que exige el reconocimiento de contextos y conocimientos locales, el derecho a la igualdad en términos del acceso a una educación de calidad, el aprendizaje a partir de los demás, sus necesidades y ritmos. Los argumentos anteriores también se amplían desde la necesidad que establecen las autoras mencionadas en términos de la necesidad de promover un ejercicio de prácticas educativas que involucren un enfoque multicultural que establezca principios fundamentales en torno a la diversidad y la reducción de barreras que en contraste surgen a partir de la implementación de políticas lingüísticas y educativas que evidencian la desigualdad de las condiciones socioeducativas del contexto nacional.

Cabe resaltar así que necesidades similares a los argumentos previamente expuestos fueron identificados dentro del grupo de egresados se identifica una necesidad por generar resultados e

impacto a través de sus prácticas, más allá del salón de clase, que permitan alcanzar cambios en las comunidades educativas y potencialmente a nivel gubernamental e institucional. También señalaron los participantes de este segmento poblacional, que la maestría debe ir más allá de lo lingüístico y enfocarse en comprender de qué forma se puede contribuir con el desarrollo político a través del conocimiento sobre componentes socio-afectivos, cognitivos, lingüísticos para plantear estrategias educativas pertinentes al aprendizaje.

Desde los participantes de las fuentes primarias, también se identificó una problemática relacionada con las políticas de bilingüismo en países como Colombia y algunos en Latinoamérica, en donde se favorece la hegemonía de lenguas y se desconocen o se aminoran la presencia de otras lenguas. Asimismo, se analizó del segmento de egresados la necesidad de que las instituciones de sectores educativos y sociales realicen una verdadera comprensión e inclusión desde la política para la educación bilingüe. Un aspecto a resaltar desde los expertos disciplinares es la necesidad de integrar a los estudios de maestría un análisis de las políticas que más allá de los escenarios locales, permitan al maestrante generar una postura crítica frente a lineamientos del bilingüismo que se implementan en diferentes regiones y países del mundo; esto en consideración de la perspectiva amplia que se espera en un programa de postgrado.

1.4.2 Análisis y síntesis del mercado laboral nacional e internacional

El informe más reciente de la Organización Mundial del Trabajo, OIT (2019), denominado *Perspectivas sociales y del empleo en el mundo*, identifica las tendencias y problemáticas de empleo para el 2019, por ejemplo, hace evidente que aún existen muchos retos en cuanto al acceso al sistema de seguridad social, estabilidad laboral y cumplimiento de las normas del trabajo entre otros, por otra parte, destaca la necesidad de incrementar la formación de profesionales en todas las áreas, de esta forma aplicar a mejores ofertas laborales, con un salario significativamente mayor y en consecuencia condiciones laborales más favorables. Esto sugiere el fomento a la capacitación y profesionalización de los empleados de los diferentes sectores para responder a los retos de sus campos de acción, así como los planes y políticas de gobierno. El reporte concluye que, gracias a una mayor formación profesional, no solo se cubren las vacantes de los diferentes sectores con personal más calificado para los puestos actuales en los sectores público y privado, sino que se abren nuevas opciones laborales a la luz de los nuevos retos, por eso es tan importante facilitar y trabajar en herramientas de capacitación para asumir nuevos roles con éxito.

El segundo reporte analizado corresponde al *Seguimiento a la Educación en el Mundo* publicado por la UNESCO (2016), por medio del cual se establece que el aumento sustancial de maestros y profesionales calificados en las instituciones educativas es un propósito de la educación a nivel mundial. Aunque se trata de una preocupación común, comparar la información en diversos países es una tarea difícil ya que los estándares y estadísticas no son compatibles, sumado a que no se dispone de datos suficientes sobre aspectos como el número de personas cualificadas para laborar en las instituciones educativas y su clasificación en relación a su título académico.

Las estadísticas mundiales muestran que, en el 2014, en promedio, 82% de los docentes tenían las cualificaciones mínimas requeridas para impartir enseñanza en preescolar, 93% en primaria y 91% en secundaria. Esto quiere decir, que aún existe un déficit de cualificación en todos los niveles de formación. Por otra parte, los estudios realizados por la UNESCO (2016), señalan que no sólo es importante formar a los profesores, sino a otros profesionales considerados como líderes escolares, pues ellos también pueden transformar a las escuelas, entre ellos se encuentran los directivos docentes y miembros de entidades territoriales. Se ha estimado que el

liderazgo escolar es responsable de un cuarto de la diferencia en los resultados de los alumnos, según una explicación basada en diversas variables relacionadas con la escuela (p. 383). No obstante, la información sobre la cualificación y vinculación de profesionales del sector educativo está igualmente fragmentada y varía según el reporte comparativo en cada país.

El análisis del mercado laboral en América Latina parte del reciente texto publicado por el Banco Interamericano de Desarrollo: *¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* (2018), el cual examina las políticas sobre la profesión de los maestros en Chile, Colombia, Ecuador, México y Perú, países seleccionados por ser los únicos de la región que han introducido reformas sistémicas en las últimas dos décadas, y se identifica que las carreras de licenciaturas en América Latina se clasifican en dos generaciones de regulaciones, lo que determina en gran medida el mercado laboral de los profesionales en educación.

En la primera generación, se reconoce a los profesores como trabajadores con derechos laborales amparados por el Estado, en esta se cuenta con estabilidad laboral, estructuras salariales basadas en sueldos básicos, promociones verticales y ascensos fundados en un enfoque credencialista que premia la antigüedad y la acumulación de certificaciones (p.34). En la segunda generación, se reconoce que los cargos laborales deben ser ocupados por los profesionales mejor capacitados, lo que presume una pérdida de la estabilidad laboral, ascensos y salarios establecidos según el nivel de desempeño, y promociones horizontales. Sin embargo, otros países de la región como Argentina y Brasil presentan casos particulares y una evolución histórica diferente.

Además de las políticas gubernamentales, que en gran medida regulan la oferta y condiciones laborales; en una comparación estadística sobre los salarios de los profesores con los de otros profesionales, luego de una década en la que por lo general subieron las remuneraciones de los maestros, éstos siguen obteniendo salarios considerablemente menores a los de otros profesionales (p.19). Por ejemplo, los maestros de Brasil, Chile y Perú ganan alrededor de la mitad del salario de otros profesionales, mientras que los de Ecuador y México ganan el 77% y el 83%, respectivamente. En general, la desventaja económica de los docentes se mantiene, incluso si se toma en cuenta que suelen trabajar en promedio menos horas que los otros profesionales.

Ilustración 4. Salarios promedio de docentes en relación a otros profesionales en Latinoamérica

Fuente: Cálculos propios basados en encuestas de hogares. Las encuestas de hogares utilizadas son PNAD 2015 para Brasil, ENAHO 2015 para Perú, CASEN 2015 para Chile, ENEMDU 2015 para Ecuador y ENIGH 2014 para México.

Notas: Siguiendo la metodología de Mizala y Ñopo (2016) se comparan los salarios de los docentes con los de otros trabajadores profesionales comparables en cuanto a género, edad y educación. No se incluye Colombia dado que la encuesta de hogares de ese país (GEIH) no permite diferenciar entre profesionales y técnicos. Como referencia, utilizando la misma metodología, se encuentra que en 2016 los docentes colombianos percibían un 109% de lo que ganan otros profesionales y técnicos. Esta ventaja a favor de los docentes puede deberse en parte a la inclusión de los técnicos en el grupo de comparación.

Fuente: BID. 2018

Aparte de las condiciones salariales, en Latinoamérica se afrontan diversas condiciones de trabajo que no siempre son las más favorables, en muchos casos, la infraestructura de las escuelas es deficiente en términos de equipamiento, laboratorios e incluso en términos de servicios básicos, se ha calculado que en promedio un 20% de las escuelas en 15 países latinoamericanos tiene una infraestructura sanitaria deficiente, un 16% no tiene una oficina para el director, un 54% no dispone de una sala para profesores y un alarmante 74% no tiene un laboratorio de ciencias; a esto también se le suma la ubicación de las escuelas, pues se encuentran en zonas rurales de difícil acceso o en situación de vulnerabilidad. Por lo tanto, se requiere de mayores incentivos para que los profesores trabajen en estas zonas, así como mejorar sus condiciones laborales.

Cabe anotar que el mercado laboral tiende al alza ya que todos los países de la región están haciendo notables esfuerzos por mejorar la cobertura educativa y la cantidad de estudiantes formados en todos los niveles. En consecuencia, se debe incrementar el número de docentes que atiendan a esta población, lo que se traduce en una alta demanda de profesores, así como profesionales necesarios para llevar a cabo las actividades propias de las instituciones educativas. Este aumento en la escolarización ejerce presión en los gobiernos para flexibilizar los requisitos de acceso al trabajo en los sistemas de educación en América Latina (Tenti Fanfani y Steinberg, 2011) lo que ha derivado en varias reformas que favorecen la calidad de la formación.

Ante las condiciones adversas que enfrentan los profesionales de la educación en la región, países como Colombia han tratado de dar respuesta a la cualificación promoviendo por ejemplo la modalidad a distancia, así como varias reformas al estatuto para favorecer la profesionalización docente con miras a la calidad. Así mismo, para 2015, el gobierno colombiano acordó incrementar las condiciones salariales de forma gradual y reemplazar la evaluación de competencias por la

evaluación diagnóstico-formativa dando como resultado el 71% de aprobación de los maestros que rindieron la evaluación (ICFES, 2016).

Un resumen de las reformas sobre las carreras de profesionalización en Chile, Colombia, Ecuador y Perú se evidencia cambios en los salarios de los docentes (p.125) así:

- En Chile, entre 2000 y 2015 el salario de un profesor del sector público incrementó en 24% en términos reales y a mediados de 2017, bajo el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, los salarios promedio de los maestros en ejercicio se incrementaron en un 30%.
- En Colombia, la asignación básica mensual para los profesores en el marco del Estatuto de Profesionalización Docente subió un 20% en términos reales entre 2009 y 2017.
- En Ecuador, en 2011, la Ley Orgánica de Educación Intercultural estableció la homologación de los salarios de los educadores a la escala salarial de los demás funcionarios públicos (Araujo y Bramwell, 2015). Como resultado, el salario inicial se incrementó en un 160% en términos reales entre 2006 y 2014.
- En Perú el ingreso promedio de los maestros en el sector público aumentó un 28% en términos reales entre 2000 y 2015. En 2015, el salario de los docentes representaba sólo 55% y 77% del salario de otros profesionales con características similares en Perú y Ecuador, respectivamente.

Por otra parte, las oportunidades laborales de los docentes han mejorado dado que las reformas a la carrera en América Latina también han contemplado de manera más clara otras funciones y cargos que pueden desempeñar en las instituciones donde laboran además de enseñar en el aula, podrían dirigir un establecimiento o dar soporte pedagógico a sus pares. Aunque esto es un factor positivo para el desarrollo profesional se relaciona con mayores salarios y responsabilidades, puede resultar en que los docentes mejor preparados se alejen de las aulas y se enfoquen en áreas de dirección o coordinación educativa, por lo que los gobiernos requieren contemplar promociones que le permitan al profesor avanzar en su desarrollo profesional sin alejarse del aula.

Adicionalmente, se han generado estrategias para incentivar el desempeño en América Latina a partir de reconocimientos y bonificaciones de acuerdo a los resultados de desempeño y a su labor en las escuelas, así permitirles a los mejores maestros desarrollar sus capacidades en su contexto de aula y posteriormente impactar en las comunidades donde laboran. Esto representa un mayor incentivo a los profesores que trabajan en escuelas rurales, zonas de difícil acceso, de alta pobreza o con comunidades vulnerables.

Para analizar el mercado laboral en el contexto colombiano se tuvo en cuenta el reporte publicado por el MEN y el observatorio laboral para la educación (2016) denominado: Caracterización y seguimiento a las condiciones de vinculación laboral de los graduados de educación superior y certificados de educación para el trabajo y el desarrollo humano. Sobre este reporte se analiza la caracterización académica de los titulados de educación superior en el periodo 2011 a 2015 y los resultados de vinculación laboral para el año 2015. En este reporte, se tuvo en cuenta la caracterización de los egresados en los niveles de formación posgradual particularmente maestría y doctorado quienes ocupan los porcentajes más bajos de participación con 3,8%, seguida por el nivel de doctorado con un 0,1% para el 2015. Estos resultados permiten establecer que un porcentaje muy bajo de profesionales en Colombia cuentan con títulos de maestría en Colombia.

Ilustración 5. Tasa de vinculación por nivel de formación

Participación de títulos por nivel de formación

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

Sin embargo, el panorama es alentador al analizar el crecimiento en el número de títulos por nivel de formación, ya que el reporte establece que para el año 2015 se presentó un incremento de 20,9% en el número de graduados de maestría, este crecimiento es el mayor dentro del segmento de formación posgradual, mientras que los programas de especialización han tenido una tasa de desaceleración que llega a -3,05%, lo que indica que los profesionales buscan la formación y desarrollo profesional principalmente en niveles de maestría y doctorado que les permita mejores oportunidades laborales.

Ilustración 6. Crecimiento en número de títulos por nivel de formación

Crecimiento en número de títulos por nivel de formación

Fuente: Observatorio laboral para la Educación. MEN. 2016

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

Gracias al seguimiento realizado por el observatorio laboral (2016) a los egresados de los diferentes programas académicos, se pudo establecer la amplia diferencia en la vinculación laboral según el nivel de formación. El informe analizado indica que para el año 2015, 77,3% de los egresados estaba empleado, mientras que 92,5% de los egresados de posgrado estaban vinculados laboralmente. La diferencia de 15,2% indica que realizar estudios posgraduales aumentan las posibilidades de acceso a opciones laborales, cabe resaltar que por lo menos 92% de los egresados de maestría se encontraba laborando para el momento del estudio, lo que indica una constante demanda de egresados de maestría en Colombia con un alto nivel de vinculación laboral.

Ilustración 7. Tasa de vinculación por nivel de formación

Tasa de vinculación por nivel de formación

Fuente: Observatorio laboral para la Educación. MEN. 2016

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

En cuanto a los salarios por nivel de formación, el observatorio laboral (MEN, 2016) estima que para el 2015, un profesional universitario tiene un ingreso mensual promedio de \$1,512,629 mientras que un graduado de posgrado devenga en promedio \$3,370,059, para el caso específico de graduados de maestría, el reporte establece un ingreso promedio de \$4,141,622. Esto significa un incremento en el ingreso superior al 100% de respecto a un profesional sin un título de maestría, concluyendo que a mayor nivel de educación mayor salario.

Ilustración 8. Salarios por nivel de formación

Salarios por nivel de formación

Fuente: Observatorio laboral para la Educación. MEN. 2016
Precios constantes 2015

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

Con base en datos estadísticos y exclusivos del portal empleo.com, la agencia virtual de empleos más grande de Colombia publicó su reporte del segundo trimestre de 2018, donde se puede ver el comportamiento de la oferta y la demanda de trabajo en Colombia, se puede ver que a mayor nivel educativo menor cantidad de ofertas se publican, de igual forma, el número de aplicaciones disminuye. Sin embargo, al comparar con el reporte del observatorio laboral, se puede establecer una relación proporcional a los salarios con el nivel de formación académica, con un aumento significativo para aquellos profesionales con niveles de maestría y doctorado.

Ilustración 9. Oferta y demanda según nivel educativo

NIVEL EDUCATIVO	CANTIDAD DE OFERTAS	CANTIDAD APLICACIONES
Universitaria	10.504	1.678.055
Media (10° - 13°)	5.995	326.892
Técnico Laboral	3.983	397.482
Tecnológica	3.311	372.075
Especialización	1.756	325.994
Formación técnica profesional	1.183	127.707
Básica Secundaria (6° - 9°)	542	34.843
Básica Primaria (1° - 5°)	128	4.140
Maestría	450	49.251
Doctorado	26	3.627

Fuente: Portal empleo.com

Ilustración 10. A mayor nivel de formación mayor salario

A mayor nivel de educación mayor salario

Fuente: Observatorio laboral para la Educación. MEN. 2016
Precios constantes 2015
* Salario promedio con título de media: \$812.687 (GEIH - DANE 2015)

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

Los reportes de vinculación laboral MEN (206) indican que la calidad de la institución es relevante para el salario de los egresados ya que el ingreso de los graduados de una IES acreditada difiere a una institución no acreditada. Los registros del observatorio laboral muestran que para el año 2015, el 82,1% de los graduados de IES acreditadas logró vincularse a un trabajo formal, con salarios promedio de enganche de \$1.899.592, valores superiores al promedio nacional de este nivel de formación y a los resultados de los graduados universitarios de las IES no acreditadas. Dado a que el mercado laboral reconoce a los egresados de instituciones acreditadas como profesionales con excelencia en la formación que a su vez son contratados con un salario de enganche 11,9% mayor en relación a los graduados de IES no acreditadas.

Ilustración 11. Vinculación laboral y salario promedio de recién graduados en IES acreditadas de Alta Calidad

A mayor calidad, mayor salario de enganche y mayor vinculación laboral

Fuente: Observatorio laboral para la Educación. MEN. 2016
Precios constantes 2015
Datos para nivel universitario

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

En el mismo reporte, se puede ver que tanto el porcentaje de vinculación laboral como el promedio nacional de los recién graduados en instituciones acreditadas de alta calidad es significativamente superior, lo que representa una ventaja competitiva en el mercado laboral, además es un factor determinante para la selección de personal en las empresas e instituciones educativas.

1.4.3 Estimación de la demanda potencial

La caracterización de la población potencial de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, se realiza a partir de la información obtenida por las fuentes primarias así como los referentes y reportes estadísticos obtenidos por entidades nacionales e internacionales como el SNIES y el observatorio laboral colombiano.

Una de las grandes conclusiones del informe de seguimiento de la educación en el mundo en el capítulo de América Latina y el Caribe (2017) publicado por la UNESCO sugiere que se debe avanzar en la certificación de los profesores en todos los niveles, con particular énfasis en los niveles primario y secundario. De igual forma, los países de la región reconocen la importancia de contar con buenos profesores y se apoyan en políticas públicas que apuntan a mejorar el status social de los docentes, asegurando buenos profesionales por medio de una formación continua de calidad y mejorando sus condiciones laborales (Ávalos, 1996; Vaillant, 2009). Por lo tanto, el primer grupo de maestrantes potenciales corresponde a profesionales de carreras relacionadas con las ciencias humanas y de la educación, el bilingüismo o profesionales de otras áreas, quienes se desempeñan en escenarios educativos, desde la enseñanza, la gestión educativa o la investigación en el campo de formación que busquen mejorar sus competencias profesionales y profundizar sus conocimientos en bilingüismo, educación bilingüe y ambientes aprendizaje.

El reporte del documento titulado Miradas sobre la Educación en Iberoamérica (OEI, 2017), en su capítulo de desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica establece que el rol del director viene sufriendo cambios, generando un aumento del interés en desarrollar capacidades y competencias que formen en el liderazgo escolar y para enfrentar los contextos en rápida transformación. Adicionalmente, considera que el desempeño del director se debe tomar en la perspectiva de favorecer comportamientos, actitudes y prácticas que benefician el funcionamiento de la escuela y la mejoría de la enseñanza y del aprendizaje (p.66). En ese sentido, el segundo grupo potencial corresponde a los directores o líderes escolares de los sectores público o privado, quienes deseen fortalecer sus conocimientos y competencias en beneficio de sus funciones y las comunidades donde tienen incidencia en torno al bilingüismo.

En el contexto colombiano, gracias a los reportes del Ministerio de Educación Nacional y el observatorio laboral sobre el número de egresados de carreras en ciencias de la educación, se pudo establecer que para el año 2016 se registró 36.174 egresados de programas relacionados a las ciencias de la educación y un total de 134.927 desde el año 2010. Cabe resaltar, que el campo de ciencias de la educación tiene un crecimiento anual promedio de 7.5% lo que indica un incremento significativo en el número de egresados y proporcionalmente una mayor cantidad de estudiantes potenciales de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje MABA.

Ilustración 12. Número de graduados de Ciencias de la Educación 2010-2016

AÑO DE GRADUACIÓN	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Total
ORIGEN	CANTIDAD	CANTIDAD	CANTIDAD	CANTIDAD	CANTIDAD	CANTIDAD	CANTIDAD	
OFICIAL	11.163	13.358	15.291	14.342	14.073	15.433	14.009	97.669,00
PRIVADA	3.939	4.561	5.530	5.041	5.069	5.349	7.769	37.258,00
Total	15.102,00	17.919,00	20.821,00	19.383,00	19.142,00	20.782,00	21.778,00	134.927,00

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

Según el observatorio laboral, los egresados de ciencias humanas y ciencias de la educación para el año 2015 corresponden al 25% del total de egresados colombianos (94,047) con un crecimiento constante de 7,5% anual como se mencionó anteriormente, lo cual implica que uno de cada cuatro graduados en Colombia es considerado un potencial estudiante de esta maestría, sin contar los potenciales estudiantes provenientes de carreras administrativas.

Ilustración 13. Titulaciones por área de formación 2014-2015

Titulaciones por área del conocimiento 2014-2015

MINEDUCACIÓN

TODOS POR UN
NUEVO PAÍS
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

Fuente: Observatorio laboral para la Educación. MEN. 2016

Fuente: Observatorio laboral para la Educación. MEN, 2016

Por otra parte, el reporte del perfil académico y condiciones de empleabilidad de los graduados de educación superior en el periodo 2001-2014 indica que las expectativas a largo plazo de los graduados corresponden principalmente a continuar con estudios de posgrado (23.84%) seguido con la intención de trabajar en Colombia con 21,1%. Como se muestra en el gráfico a continuación:

Ilustración 14. Expectativas a largo plazo de los recién graduados

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Observatorio Laboral para la Educación

Estos reportes indican que la educación posgradual es uno de los mayores intereses de los egresados de carreras profesionales en Colombia para mejorar sus opciones laborales.

1.5 Análisis de referentes

1.5.1 Disciplinarios

A través del estudio de pertinencia se llevó a cabo una revisión epistemológica que incluye referentes disciplinarios del campo de formación en el que se oferta el programa, al igual que se tuvieron en cuenta las políticas en torno al bilingüismo y lineamientos que documentan las perspectivas y exigencias actuales para el desarrollo educativo en contextos latinoamericanos y otros ámbitos internacionales.

En este sentido, los referentes que se desarrollan en este acápite dan cuenta de las tensiones y tendencias de la educación bilingüe, la comprensión de ambientes de aprendizaje y la relación inter y multicultural que posiciona al programa desde una perspectiva tiene la intencionalidad de formar magísteres que problematizan el conocimiento y la realidad contextual para posicionar su rol en la comunidad educativa y contribuir a las tendencias y desafíos de los ambientes bilingües de aprendizaje.

Tensiones y tendencias del Bilingüismo y la educación bilingüe

El Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) Colombia Bilingüe del Ministerio de Educación Nacional (MEN), cuyo marco de desarrollo abarca el periodo (2004-2019), establece como líneas estratégicas, la necesidad y promoción de la formación y el fortalecimiento enfocado principalmente hacia el desarrollo de competencias de la lengua extranjera. Asimismo, el Plan Nacional de Inglés Colombia Very Well del periodo (2015-2025) define entre uno de sus principales objetivos, el alcance de certificación en la lengua objetivo con el fin de cualificar su práctica pedagógica en los niveles de primaria, secundaria y de educación superior.

De esta manera, el alcance de la política establece una visión de bilingüismo centrado en la enseñanza y el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, a través de un sistema de medición del Marco Europeo de Lenguas Extranjeras, mecanismo estandarizado para la evaluación y el desarrollo de los objetivos propuestos en el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), lineamientos que en consecuencia han generado problemáticas y contraposiciones, evidenciadas desde el ámbito nacional, entre ellos, maestros, docentes e investigadores del campo disciplinar. La publicación de Bonilla Carvajal & Tejada-Sánchez, (2016) cita referentes fundamentales y significativos en relación con las problemáticas derivadas de las políticas de bilingüismo en Colombia, entre los cuales se explicita: La desarticulación entre las intenciones gubernamentales y la realidad de las condiciones sociales (Guerrero Nieto, 2010); asimismo, (Correa y Usma Wilches, 2013) exponen la exclusión de voces de profesores, académicos, directores, secretarios de educación o representantes de comunidades indígenas en el diseño, la planificación e implementación del bilingüismo en el país.

En relación con los argumentos anteriores, se identifica por un lado, el déficit en el alcance de los objetivos y metas establecidas por la política de bilingüismo, de acuerdo con los resultados, diagnósticos y evaluaciones realizadas para medir el impacto del Programa Nacional de Inglés, y por otro lado, una contraposición desde la idea de un bilingüismo que privilegia la lengua inglesa, al tiempo que desconoce en gran parte las diferencias entre miembros de comunidades educativas, las características de orden sociocultural y las necesidades de inclusión y diversidad para la educación; factores que además se convierten en punto de discusión y partida para cerrar la brecha educativa en el contexto nacional, de acuerdo con Wilches (2009).

Se suma a lo anterior, las exigencias para el mejoramiento de la formación de licenciados y educadores, el fomento de su liderazgo, y el apoyo pedagógico que requiere la implementación de sus prácticas educativas y pedagógicas, de acuerdo con el estudio Teach-Challenge publicado por el MEN (2014), así como las diferencias marcadas entre instituciones públicas y privadas, en términos de condiciones, acceso educativo y la brecha social en Colombia. Cabe resaltar aquí las reflexiones del docente investigador Álvaro Quintero, doctor y experto disciplinar entrevistado para el estudio de pertinencia, quien expresó, cómo diversos mecanismos y propuestas alrededor de la educación bilingüe están descontextualizadas en relación con la realidad y las experiencias de maestros y estudiantes, lo que también explica las variaciones y diferencias institucionales, sociales y culturales en los procesos educativos.

En este sentido, al analizar las tensiones mencionadas, el concepto de bilingüismo implica considerar desde su definición el reconocimiento de la heterogeneidad socioeducativa, las variaciones, diferencias culturales y lingüísticas entre comunidades, las cuales no solamente responden al ámbito colombiano, sino que también implican una comprensión del contexto global y las tendencias que mundialmente han surgido frente a la educación bilingüe. En efecto, las metas definidas por la UNESCO (2016), presentadas en el informe mundial de monitoreo a la educación establecen para el desarrollo sostenible la transformación social a partir del aprendizaje situado, promoviendo la formación de un ciudadano, que reconozca la diversidad sociocultural desde su contexto en interrelación con los entornos educativos. Bajo esta dirección, el PhD Harold Castañeda, experto consultado para la creación de esta propuesta de maestría sugiere que la formación humana debe ser un eje transversal dentro y fuera del currículo, es decir en la práctica real y por lo tanto, la formación profesional debe ser significativa y enriquecida para la vida para alcanzar empoderamiento y participación en aspectos relacionados con la política educativa. Sobre este mismo argumento coincide, Romero (2018), al afirmar que existe la necesidad de incluir dentro de la oferta académica, particularmente en la formación posgradual componentes relacionados con políticas públicas, globales y la creación de propuestas

educativas para el posicionamiento de líderes y actores desde diferentes roles en los sistemas educativos, de tal manera que se potencialice y amplíe la visión del perfil profesional y laboral de los maestrantes, dadas las problemáticas y exigencias del siglo XXI en torno a la educación con pertinencia social, la diversidad y la inclusión.

Adicionalmente, García (2018) ha definido el concepto de bilingüismo dinámico como aquel que transforma la problemática que genera una perspectiva monolingüe o de implementación de una única lengua extranjera en los contextos educativos. Al comprender este bilingüismo dinámico se deconstruye la separación y jerarquía sociocultural entre lenguas para conducir al concepto de translenguar o translanguaging, que permite reconocer en el hablante bilingüe una dimensión social y una personal, al tiempo que se reconoce el trasfondo humano de los aprendices, en relación con el reconocimiento de las características socioculturales de los hablantes, sus relaciones de interacción y las comunidades a las que pertenecen, así como las necesidades de sus entornos educativos.

En esta misma dirección, la propuesta de García y Sánchez (2018), conlleva también a situar el aprendizaje en espacios educativos diversos que supone cambio y adaptación de prácticas educativas, en las cuales el maestro provee oportunidades para que el estudiante al posicionarse como ciudadano del mundo reconoce la heterogeneidad local y global.

De esta manera, la propuesta de maestría busca contribuir a la formación de maestrantes con una postura y perspectiva de un bilingüismo incluyente y flexible en procura del desarrollo educativo en beneficio del bien común. Esto implica el reconocimiento y la comprensión de la diversidad social y cultural, así como el planteamiento de desafíos educativos, que van más allá del abordaje de problemáticas visibles en las diferentes comunidades e instituciones educativas, para fomentar propuestas educativas, las cuales de acuerdo con Amézquita (2014) deben fomentar la construcción de un proyecto que dinamice la relación entre realidad social, cultural, educativa y científica con la lengua y la interacción, según las necesidades y propósitos en la realidad colombiana, latinoamericana y mundial, esto además en consideración de los enunciados de Tobón, Chaves, Cruz, Rincón, Amézquita, & Vargas (2014), a propósitos de políticas educativas y lingüísticas. Otras reflexiones académicas en torno a la igualdad y la democratización en relación con el bilingüismo, llevan a considerar la premisa de Truscott y Fonseca (2009), “acerca de la igualdad de las lenguas y su complementariedad como agentes del desarrollo cognitivo y sociocultural”, (p. 42) en la publicación titulada, orientaciones para políticas bilingües y multilingües en lenguas extranjeras en Colombia.

Asimismo, la Ley de Bilingüismo, modificada el 12 de julio de 2013, estableció entre sus nuevas disposiciones del artículo 8, los siguiente “dar prelación al fomento de la lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales, sin perjuicio a la educación especial que debe garantizarse a los pueblos indígenas y tribales” para garantizar condiciones de igualdad y equidad, con énfasis en los departamentos con mínima cobertura educativa. A partir de estas disposiciones legales, se identificó una perspectiva de cambio hacia la comprensión y apropiación de la lengua extranjera en el país, toda vez que la modificación a esta política suscitó cambios en la manera de entender y reconocer la diversidad lingüística, social, cultural y regional en el país, hecho que además genera impacto en los programas de formación que involucran el bilingüismo. Así, sobre el contexto actual de la lengua, se ha extendido la idea de sobrepasar el aprender desde la base de un modelo extranjero, para dar paso al reconocimiento que en el siglo XXI busca reconocer las diferencias y el carácter multicultural cultural y étnico de hablantes y usuarios de la lengua objetivo. Asimismo, actualmente se generan interacciones con variaciones sociales y lingüísticas,

gracias al impacto y las transformaciones de medios y mediaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), al igual que las redes sociales.

Desde esta posición, se identificaron argumentos para sustentar la pertinencia de una Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, a partir de la intencionalidad de comprender y descentralizar la idea de una lengua extranjera dominante o impuesta para enfocarse en la comprensión de la diversidad lingüística, social y cultural que permea los escenarios educativos bilingües y multilingües. Estas apreciaciones, implican además considerar traspasar el conocimiento disciplinar de la lengua para involucrar aspectos de orden social y cultural que se pueden apropiar a través del conocimiento interdisciplinario en diálogo con el contexto y la realidad colombiana, según lo expresado por el experto entrevistado para el estudio de pertinencia, PhD Harold Castañeda-Peña.

En este sentido, el programa se constituye como una propuesta incluyente y abierta a la comprensión de los diferentes escenarios educativos bilingües dentro y fuera del territorio nacional. También plantea una apuesta por la comprensión y profundización en las perspectivas y tendencias del bilingüismo y la educación bilingüe en ambientes de aprendizaje que reflejan posicionamiento desde el aprendizaje y el reconocimiento de la diversidad de los aprendices en los espacios educativos y comunidades de los maestrantes para afrontar los desafíos socioeducativos.

Ambientes de aprendizaje

A partir de la integración y el impacto alcanzado por las Tecnologías para la Información y la Comunicación (TIC), acentuado a lo largo del siglo XXI, la educación adquiere nuevas perspectivas a través de la implementación de medios y mediaciones que posibilitan nuevas vías de acceso a la información, al conocimiento y que van a transformar los escenarios educativos desde los diferentes campos de formación. Evidencia de ello, es el conjunto de planes de desarrollo, sus objetivos y lineamientos, que desde el contexto global hasta el nacional han consolidado un horizonte y un derrotero que sitúan la tecnología como una dimensión fundamental, cuando hablamos de sociedad del conocimiento generando nuevos espacios y ambientes, que implican nuevas formas de acceder y profundizar en el aprendizaje.

Evidencia de esto, son las metas de la comunidad internacional y los objetivos de desarrollo sostenible (2030) de la UNESCO, que presentan acerca de la Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe (eLAC), el reporte de la integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe, realizado por la CEPAL y las Naciones Unidas en el año (2013). Desde allí, se explica cómo se han diseñado las agendas digitales para Latinoamérica y el Caribe en función de las necesidades de cada región, en la cual, se conciben las TIC como instrumentos de desarrollo económico e inclusión social. Adicionalmente, se establecen las orientaciones y parámetros generados entre organismos regionales e internacionales para la formulación de políticas que fomentan el aprovechamiento de las tecnologías digitales en la educación.

Los lineamientos establecidos por organizaciones internacionales han redireccionado las acciones educativas y pedagógicas en relación con la formación de profesores, las nuevas formas de producir contenidos digitales, la implementación de metodologías innovadoras, así como en el aprovechamiento de recursos tecnológicos con un eje potencial de transformación educativa.

De esta manera, el concepto de ambientes de aprendizaje se sitúa desde una dimensión amplia, que gracias a los cambios de perspectivas y tendencias de la inclusión digital en la educación, permite hacer referencia al desarrollo de tres escenarios educativos: El primero, se relaciona con el salón de clase tradicional; el segundo, hace referencia a contextos reales como laboratorios, empresas, bibliotecas y cualquier otro escenario real o externo al aula de clase dentro de una comunidad, donde los estudiantes aplican, interactúan y construyen sus conocimientos, al tiempo que reflejan sus valores y actitudes humanas. El tercero, corresponde al entorno virtual, vinculado con el uso de las tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje, cuya relevancia se ha incrementado, de acuerdo con lo señalado por el horizonte internacional para los objetivos de la educación y su proyección 2020-2030, al igual que fue reiterada su importancia por el grupo de expertos consultados en este estudio, dado el impacto que desde el programa podría generar en el acceso a la formación de maestrantes desde contextos globales y locales.

En esta misma perspectiva, en los países de América Latina y el Caribe, la política de las TIC para la educación ha orientado acciones encaminadas a lograr la innovación y el cambio en las prácticas de enseñanza-aprendizaje. De igual forma, se ha definido un énfasis específico en el aprovechamiento de la tecnología para el perfeccionamiento profesional de los docentes; esto, además, para responder a los desafíos presentados por la UNESCO (2016) y la CEPAL (2018), trazados como metas educativas para la agenda 2020 y 2030 del milenio. Se busca así mediante estos cambios de impacto, mejorar la calidad de la educación y expandir la cobertura educativa, posibilidades que puede generar la oferta académica virtual.

Este alcance de la política global, responde también a las tendencias que han surgido al considerar las TIC como una herramienta generadora de cambio y una estrategia para cumplir con las metas propuestas en los respectivos planes nacionales de educación. Paralelamente, se identifica un gran crecimiento en la conectividad de los países de la región, identificándose una tendencia en el incremento de la conectividad y el acceso a la información, destacándose países como Brasil, Chile y Uruguay, en contraste con Bolivia y Honduras. Cabe resaltar que actualmente, Colombia lleva a cabo esfuerzos notorios para incrementar las posibilidades educativas y de cobertura, a través de la tecnología.

Sobre esta relación entre tecnología y educación, los expertos y fuentes primarias consultadas en el estudio de pertinencia tuvieron convergencia en la necesidad de fomentar en la creación y formación de maestrías que incorporen la capacidad de gestión y respuesta, dados los cambios y exigencias actuales que se evidencian en los diferentes ámbitos educativos, de orden global y nacional. Igualmente, coinciden en que la oferta de un programa en ambientes bilingües de aprendizaje, resulta pertinente, puesto que esta dimensión busca generar una comprensión más amplia del bilingüismo de los espacios educativos y de formación, que conducen al reconocimiento de la diversidad lingüística, humana y social para alcanzar una construcción significativa de la cultura además que permite la democratización del conocimiento.

Asimismo, participantes encuestados, resaltaron aspectos relacionados con las posibilidades que genera la modalidad virtual y la mediación de tecnologías y medios educativos, que permiten a los maestrantes empoderar y proponer prácticas situadas, a partir de la gestión del conocimiento y la interacción con maestrantes desde contextos locales, regionales e internacionales, que adicionalmente empoderan a los profesionales para promover y ejecutar planes de mejoramiento en contextos educativos.

Comprensiones del multilingüismo y el multiculturalismo desde la educación bilingüe y sus prácticas

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

En consideración de la problemáticas y necesidades identificadas a través del análisis de fuentes primarias y secundarias, resulta pertinente explicitar enfoques de orden epistemológico, los cuales articulados con el estudio de pertinencia, permiten comprender aspectos relacionados con el reconocimiento de la diversidad lingüística y la heterogeneidad sociocultural, los cuales se interrelacionan con la propuesta de maestría dirigida hacia la formación de maestrantes a partir de una comprensión de las tensiones, tendencias y desafíos del Bilingüismo en consideración del trasfondo humano, social y cultural; siendo precisamente estos aspectos de orden socioeducativo y contextual, aquellos que también tienen un soporte teórico dentro de la propuesta de creación.

Así, desde la tensión entre lineamientos políticos e institucionales que privilegian principalmente el dominio de una lengua sobre otra o desconocen las características socioculturales y la diversidad lingüística de hablantes y comunidades, autores como (Boun, García & Wright, 2015, p. 31) refieren como fundamental “proponer condiciones para un bi/multilingüismo igualitario, al igual que sugieren conceptualizar y diseñar propuestas curriculares y planes de estudios que susciten prácticas educativas a la luz de una intervención crítica” de los factores contextuales en los escenarios educativos.

Una de las preocupaciones que llama la atención acerca del replanteamiento de las prácticas de la educación bilingüe está relacionado con los procesos académicos, investigativos, así como la diseminación del conocimiento, proceso realizado predominantemente en inglés, como lo describe (Lin, 2015) a propósito del *bi /multilingüismo igualitario*, en la publicación compilada por (Boun, García & Wright, 2015). Sin embargo, la autora pone en discusión la idea de fomentar el desarrollo de propuestas investigativas, cuyos contextos de orden multilingüe y diverso, puedan llevar a escenarios del conocimiento locales y también globales las evidencias de resultados y estudios que hayan propiciado la inclusión de datos y experiencias educativas en diversas lenguas y registros, que si bien se pueden divulgar en inglés, podrán dar cuenta de realidades lingüísticas, humanas y culturales según las características de sus comunidades y ambientes de aprendizaje.

Cabe resaltar nuevamente el argumento mencionado, en tanto que el diseño curricular de la MABA se propuso en inglés y en español, aclarando que la apuesta por la formación en investigación posibilita que las propuestas educativas que desarrollen los maestrantes puedan dar cuenta precisamente de aspectos que generan tensión respecto al bilingüismo, al tiempo que les permitan involucrar códigos lingüísticos y componentes que precisamente aborden el multilingüismo y la diversidad sociocultural. En efecto, (Lin, 2015) define este direccionamiento como una estrategia que responde a la *trans-semiótica*-“*trans-semiotizing*” de comunidades y sus actividades, hecho que dirige la reflexión hacia la importancia de un programa de maestría que desde su modalidad virtual, pueda ser conducente hacia lo que la autora destaca como generación de comunidades *translocales* y *plurilingües*, dada la apertura y flexibilidad de experiencias, a través del alcance digital y glocal.

Sumado a lo anterior, la (UNESCO, 2015) declara cómo “la diversidad cultural y el multilingüismo tienen un papel clave en el desarrollo de sociedades con un conocimiento inclusivo, abierto, plural y equitativo”, p. 17. Esta organización identifica oportunidades en favor del reconocimiento de la diversidad tanto lingüística como sociocultural, promoviendo orientaciones que permitan crear mecanismos que fomenten el reconocimiento de comunidades educativas y diversas, a través de medios digitales y virtuales, toda vez que “involucren principios éticos y promuevan acciones y sinergias conjuntas”, en beneficio del avance educativo y social alrededor del multilingüismo y el multiculturalismo.

1.5.2 Estado de formación local nacional

A partir del consolidado obtenido por el sistema de información del Ministerio de Educación Nacional y el SNIES sobre las maestrías ofertadas en el territorio colombiano, fue posible realizar un comparativo de programas e instituciones teniendo como criterios de selección aquellos componentes comunes a la Universidad Santo Tomás, en términos de calidad y nivel de formación. Por esta razón, solamente se tuvieron en cuenta las instituciones acreditadas de alta calidad con programas activos, implementados semestralmente, ofertados en las modalidades educativas, presencial, distancia y virtual con alcance nacional-regional.

Para determinar la oferta de programas afines a la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, también denominado MABA en los acápites de este documento, y el estado de formación actual en Colombia, se tuvieron en cuenta únicamente programas de maestría con relación a las siguientes áreas de conocimiento: bilingüismo, educación en general y educación bilingüe, estudios interlingüísticos e interculturales, pedagogía de las lenguas, docencia, ambientes de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras, lingüística aplicada a la enseñanza del inglés. Cabe resaltar que se omite la comparación con los programas de la USTA, ya que actualmente no existen programas con similar denominación, modalidad o área de formación a nivel posgradual. Una vez se aplican los filtros de selección mencionados anteriormente, se reducen a dieciséis programas de maestría que dan cuenta de la oferta académica nacional relevante para este estudio y que se presentan en el siguiente cuadro comparativo institucional del contexto nacional:

Tabla 10. Cuadro comparativo oferta nacional

Departamento/ Ciudad	Nombre del Programa	Nombre de la Institución	Inst. Acreditada	Programa acreditado	Estado actual	# Créditos	Duración	Modalidad	Perfiles	Ejes Temáticos (campos, áreas de formación)	Objetivo general	Costos
Bogotá, D.C	Maestría en Educación	Universidad de los Andes	Si	Si	Activa	36	4 Sem.	Presencial	Profesionales en todas las disciplinas, docentes, administrativos, consultores, investigadores en educación	Curriculo y pedagogía. Educación para el bilingüismo y el multilingüismo. Ciencia, tecnología, ingeniería y matemática- CTIM. Educación y tecnologías de información y comunicación Educación para la ciudadanía. Primera infancia. Políticas públicas, gestión educativa y vida escolar.	Entender los procesos sociales como procesos dinámicos en los que hay que considerar las circunstancias actuales, tomar una postura crítica frente a ellas, participar activamente en la construcción de experiencias que contribuyan a un mundo mejor, y mantener una reflexión permanente sobre la práctica educativa que permita aprender de ella, conceptualizarla y, a partir de esto, mejorarla. https://educacion.uniandes.edu.co/index.php/informacion-general-maestria-en-educacion	\$1'167.078 por crédito académico (2019)
Valle, Cali	Maestría en Estudios Interlingüísticos e Interculturales	Universidad del Valle	Si	No	Activa	55	4 Sem.	Presencial	Docentes, Gestores Educativos, Profesionales o licenciados que laboran en el campo de la educación.	Se abordan dos áreas de desempeño específico: la educación bilingüe tanto de mayorías como de minorías y la adquisición y la enseñanza en segundas lenguas y lenguas extranjeras, tanto en contextos mayoritarios como minoritarios, en sus diferentes usos en contextos de comunicación	Articula diferentes campos del conocimiento, tales como la lingüística general y la lingüística aplicada, la pedagogía y los estudios interculturales, entre otros, que sirven como fundamento para el estudio de la realidad de los contactos interlingüísticos e interculturales. http://cms.univalle.edu.co/lenguaje/index.php/programas-academicos/posgrado/maestria-a-estudios-interlinguisticos-interculturales-ecl	7.5 S.M.L.M.V. por semestre (2019)

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

										profesional, académica y cotidiana.		
Bogotá, D.C	Maestría en Pedagogía de Lengua Extranjeras	Universidad de los Andes	Si	No	Activa	44	4 Sem.	Presencial	Docente de idiomas, Evaluador y/o diseñador de currículos, Investigador Coordinador, director, asesor y/o consultor de programas de inglés.	Políticas de las lenguas y de la interculturalidad. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Bilingüismo. Pedagogía crítica, interculturalidad y estudios culturales.	Integrar la enseñanza/aprendizaje de distintas lenguas a los estudios socioculturales y la interculturalidad, en el contexto de las nuevas teorías sobre el lenguaje. Promover la interdisciplinariedad, al integrar en sus prácticas docentes las nuevas visiones de la lingüística aplicada. https://lenguas.uniandes.edu.co/index.php/programas/maestria-en-pedagogia-de-las-lenguas-extranjeras	Sin información (2019)
Bogotá D.C	Maestría en didáctica de las lenguas	Universidad de la Salle	Si	No	Activa	56	4 Sem.	A distancia	Profesionales con título universitario, preferiblemente en alguna de las ciencias del lenguaje o en ciencias de la educación	Manejo de (TIC), aplicadas a la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Generación de procesos formativos para el desarrollo de habilidades comunicativas. Diseño y aplicación de material educativo. Evaluación de programas y proyectos. Reconocimiento y aplicación de diferentes enfoques para la enseñanza de lenguas.	Profundizar los saberes didácticos para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, con énfasis en El conocimiento metalingüístico de la lengua materna y las lenguas extranjeras La orientación hacia el uso de las TIC como mediaciones pedagógicas y el desarrollo de competencias pedagógicas http://origin.lasalle.edu.co/maestria-en-didactica-de-las-lenguas	\$5.751.000 Por semestre (2018)
Boyacá, Tunja	Maestría en docencia de idiomas	UPTC	Si	No	Activa	52	4 Sem.	Presencial	Profesionales en el área de docencia en idiomas extranjeros (Inglés/Inglés-Francés)	Identificar y proponer soluciones a problemas de su comunidad educativa. Profundizar en las teorías de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Promover innovaciones pedagógicas en el campo objeto de estudio.	Potenciar la formación lingüística, pedagógica e investigativa de docentes en el área, para liderar procesos innovadores en los campos de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas en los diferentes ámbitos académicos y culturales. http://www.uptc.edu.co/facultades/f_educacion/maestria/doc	\$3.900.000 Por semestre (2018)

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

TABLA DE PROGRAMAS DE MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS - SNIES: 1704												
											encia_idiomas/inf_general/ind ex.html	
Bogotá D.C	Maestría en didáctica del inglés (ambientes de aprendizaje autónomos)	Universidad de la Sabana	Si	No	Activa	51	4 Sem.	Presencial	Profesionales y docentes en ejercicio involucrados en cualquier área de la enseñanza de inglés o de contenidos en inglés	ICELT (In-Service Certificate in English Language Teaching), Promoción del desarrollo de la autonomía y creación de ambientes de aprendizaje autónomo que estimulen intelectual, cognitiva y afectivamente al estudiante. Pedagogía reflexiva, para que el docente actúe como gestor de su propio cambio.	Promoción de la reflexión en torno a prácticas eficaces en la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, que fomenten ambientes de aprendizaje y la utilización responsable, con criterio independiente de la inf., para así dar respuesta a los retos planteados por el mundo actual. https://www.unisabana.edu.co/ programas/posgrados/departa- mento-de-lenguas-y-culturas- extranjeras/maestriaendidactiv adelinglesconenfasisenambien tesdeaprendizajeautonomo/nu estro-programa/	\$30.000.000 Costo total (2018).
Antioquia, Medellín	Maestría en aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas	Univ. Pontificia Bolivariana	Si	No	Activa	Isn. nf.	4 Sem.	Presencial	Licenciados en lenguas y profesionales para desarrollar procesos investigativos en las áreas de aprendizaje y enseñanza de las mismas.	Integrar sus conocimientos, competencias y capacidades para liderar iniciativas para la transformación de los procesos pedagógicos y curriculares para aprender y enseñar una segunda lengua.	Participar activamente en los cambios constantes que se dan en los contextos regional y nacional en lo referente a lenguas. https://www.upb.edu.co/es/pos tgrados/maestria-procesos- aprendizaje- ense%C3%B1anza-segunda- lengua-medellin	\$ 6.328.800 Por semestre
Antioquia, Medellín	Maestría en enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras	Universidad de Antioquia	Si	No	Activa	50	4 Sem.	Presencial	Docentes de inglés que se encuentren vinculados como profesores en cualquiera de los niveles de escolaridad.	Integration of ICT in Foreign Language Teaching. New Approaches in EFL Teaching and Learning. Theory I Teacher Education. Principles of second language acquisition. Testing, assessment and evaluation.	Contribuir al desarrollo de pedagogía más contextualizada e innovadora y las prácticas de investigación y para la construcción de Conocimiento con impacto local e internacional. http://www.udea.edu.co/wps/p ortal/udea/web/inicio/institucio nal/unidades- academicas/escuelas/idiomas/ programas-	\$6.240.000 por semestre

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

											academicos/programas-posgrado	
Bogotá D.C	Maestría en enseñanza de lenguas extranjeras	UPN	Si	No	Activa	63	4 Sem.	Presencial	Docentes de inglés que se encuentren vinculados como profesores en cualquiera de los niveles de escolaridad.	Pedagogía y didáctica de las lenguas. Procesos cognitivos y procesos lingüísticos. TIC, educación y lenguaje. Lenguaje, comunicación e interculturalidad.	Promover y fortalecer la formación investigativa para transformar las prácticas pedagógicas de los docentes de lenguas extranjeras, especialmente en las líneas relacionadas con la didáctica de las lenguas extranjeras y sus fundamentos lingüísticos, pragma-lingüísticos y psicolingüísticos. http://humanidades.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=440&idh=442	\$3.990.000 por semestre (2018)
Bogotá D.C	Maestría en lingüística aplicada a la enseñanza del Inglés	UDFJC	Si	No	Activa	50	4 Sem.	Presencial	Docente de inglés en ejercicio de instituciones públicas o privadas. Tiene experiencia en enseñanza del inglés como lengua extranjera.	Investigación en lingüística aplicada relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. Innovación en la enseñanza del inglés en nuestro país promoviendo la consolidación de la lengua materna.	Consolidar los conocimientos de los docentes en el campo disciplinar y la investigación se orienta a identificar y comprender problemas concernientes a los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje en los contextos escolares colombianos y de otras latitudes. http://maestria.udistrital.edu.co:8080/	\$19.500.000 Costo total (2018).
Bogotá D.C	Maestría en didáctica del inglés	Universidad de la Sabana	Si	No	Activa	44	4 Sem.	Virtual	Profesionales y docentes en ejercicio involucrados en cualquier área de la enseñanza de inglés o de contenidos en inglés	Pedagogía reflexiva para generar espacios estrategias y actividades enfocadas en el desarrollo de procesos de auto-reflexión desde las prácticas autónomas y dirigidas virtualmente. Evaluación de experiencias de enseñanza, para servir a las necesidades.	Desarrollar áreas de lengua y aprendizaje autónomo, enseñanza reflexiva e investigación buscando nuevas alternativas en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, las cuales a través de la investigación y la innovación, contribuirán a la implementación de ambientes de aprendizaje auto-dirigido en instituciones educativas, como respuesta a las necesidades de los aprendices del siglo 21. https://www.unisabana.edu.co/	\$30.000.000 Costo total (2018).

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

											maestriaendidacticadelinglesp araelaprendizajeautodirigido/	
Caldas, Manizales	Maestría en Didáctica del Inglés	Universidad de caldas	Si	No	Activa	60	4 Sem.	Virtual	Docente de inglés Evaluador y/o diseñador de currículo, Formador de docentes de inglés. Investigador Coordinador, director, asesor y/o consultor de programas de inglés.	Aplicación de nuevas tecnologías. Otado a los niveles educativos de Infantil y Primaria. Creación de materiales y recursos didácticos en inglés Aplicación directa de resolución de problemas reales en el aula bilingüe. Nuevos enfoques metodológicos (AICLE)	Satisfacer la demanda social en educación bilingüe, ofrece una formación académica rigurosa, con contenidos actualizados que preparan a los docentes para responder a la demanda de plazas laborales en los centros bilingües tanto públicos, como privados y concertados. http://www.ucaldas.edu.co/port al/maestria-en-didactica-del- ingles/	6 S.M.L.M.V. por semestre (2019)
Nariño, Pasto	Maestría en Didáctica del Inglés	Universidad Sur colombiana	Si	No	Activa	47	4 Sem.	Presencial	Docente, Evaluador y/o diseñador de currículos, Formador de docentes de inglés. Investigador Coordinador, director, asesor y/o consultor	Desarrollo profesional y preparación de docentes de inglés Enseñanza de lenguas extranjeras a través de tecnologías basadas en internet.	Desarrollar aptitudes y competencias investigativas del docente para generar alternativas metodológicas y estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje comunicativo del inglés. https://www.usco.edu.co/es/es tudia-en-la-usco/programas- postgrado/facultad-de- educacion/maestria-en- didactica-del-ingles/	\$ 4.687.000 por semestre
Atlántico, B/illa	Maestría en la enseñanza del inglés	Universidad del Norte	Si	No	Activa	42	4 Sem.	Presencial	Docentes de inglés que se encuentren vinculados como profesores en cualquiera de los niveles de escolaridad.	Contribuir a la formación de docentes mediante la profundización en el conocimiento para planear, diseñar, implementar y/o evaluar propuestas curriculares y metodológicas. Proporcionar herramientas para obtener información y evidencias para los cambios que se necesitan en sus contextos.	Formar docentes en la actividad investigativa capaces de identificar problemas en la enseñanza del inglés y utilizar herramientas investigativas y el conocimiento disponible en el área para describirlos, evaluarlos y proponer soluciones acordes con las necesidades de sus contextos. https://www.uninorte.edu.co/w eb/maestria-en-la-ensenanza- del-ingles-modalidad- profesional	Sin información (2018).

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Valle, Cali	Maestría en enseñanza de inglés como lengua extranjera	Universidad ICESI	Si	No	Activa	55	4 Sem.	Presencial	Profesor de inglés o como profesor de cualquier materia en inglés con dos años de experiencia.	Theoretical and Conceptual Fundamentals. Applied Linguistics, English Didactics and Pedagogy. Methodology and Research.	Capacitar maestros profesionales con una amplia y sólida comprensión teórica y práctica de sus redes sociales y académicas. http://www.icesi.edu.co/escuela-ciencias-educacion/master-s-program-in-the-teaching-of-english-as-a-foreign-language	\$7.290.000 por semestre
Santander, Bucaramanga	Maestría en Didáctica de la Lengua	Universidad Industrial de Santander	Si	No	Activa	51	4 Sem.	Presencial	Profesionales con título universitario, preferiblemente en alguna de las ciencias del lenguaje o en ciencias de la educación	Cultura e innovación tecnológica y científica. Lenguajes y prácticas culturales. Prácticas educativas.	Incidir directamente en la formación y consolidación del maestro de lengua con un desempeño de calidad en la investigación, planificación, desarrollo, evaluación e innovación de los procesos didácticos específicos de la lengua. http://www.uis.edu.co/webUIS/es/academia/facultades/cienciasHumanas/escuelas/idiomas/programasAcademicos/maeDidacticaLengua/index.jsp?variable=31	\$ 5.070.800 Por semestre (2018)

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

El cuadro comparativo institucional que contiene la descripción de los programas de maestría en Colombia permitió no solo establecer las características particulares sino los puntos comunes con la propuesta de la MABA. También el análisis pudo establecer las tendencias actuales en formación a nivel de maestría en Colombia, como un punto de referencia para la propuesta de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje. Al analizar los programas fue posible identificar cuatro tendencias temáticas que agrupan los programas seleccionados así: Educación y Estudios interlingüísticos, Pedagogía y Didáctica de las Lenguas, Enseñanza y Aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras y Didáctica del inglés.

La tendencia en Educación y Estudios interlingüísticos, se identifica a partir de dos programas representativos, la Maestría en Educación de la Universidad de Los Andes, como la única maestría acreditada de alta calidad con un componente de énfasis en Educación para el Bilingüismo y el multilingüismo; cabe resaltar que es la maestría en profundización con menor número de créditos de todo el estudio y se oferta únicamente en la ciudad de Bogotá. El segundo programa corresponde a la Maestría en Estudios Interlingüísticos e Interculturales de la Universidad del Valle, ofertada en Cali, con cincuenta y cinco créditos en cuatro semestres. En este grupo se pudo identificar coincidencias en torno a la pedagogía, la comprensión del bilingüismo y multilingüismo en relación a estudios interculturales. Sin embargo, estos programas de maestría no contemplan el reconocimiento de ambientes bilingües de aprendizaje y la comprensión de las tensiones sobre el bilingüismo y la educación bilingüe desde una perspectiva local o internacional.

El grupo de maestrías orientadas a la Pedagogía y Didáctica de las Lenguas incluye las Maestrías en Didáctica de la Lengua de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad de la Salle, ofertada en la modalidad a distancia, también se encuentra la Maestría en Pedagogía de Lenguas Extranjeras de la Universidad de los Andes y la Maestría en Docencia en Idiomas de la UPTC; todos los programas corresponden a la modalidad presencial y la formación se realiza entre los cuarenta y cuatro a cincuenta y seis créditos en las ciudades de Bucaramanga, Bogotá y Tunja, mientras que la propuesta de este programa solo cuenta con 36. Se pudo identificar coincidencia con la MABA en cuanto al desarrollo de competencias que conlleven a procesos innovadores en los campos de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas; sin embargo, estos programas no contemplan los ambientes de aprendizaje, el reconocimiento del bilingüismo y la educación bilingüe, también presentan un alcance limitado debido a la modalidad de los programas y su orientación casi exclusiva al perfil de docentes de lenguas.

La tercera tendencia de los programas de maestría corresponde a la Enseñanza y Aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras, en este grupo se destacan de Maestría en enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras de la Universidad de Antioquia y la Universidad Pedagógica Nacional, también la Maestría en aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana, todos los programas coinciden en la modalidad presencial con un número elevado de créditos que oscila entre cincuenta y sesenta y tres. En este grupo, las coincidencias más notables con la MABA se enfocan en las metodologías y problemáticas propias de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, pero difieren en reconocer contextos distintos al aula tradicional, de igual forma hay poco énfasis en la interculturalidad y un menor número de créditos académicos.

Finalmente, se encuentra la tendencia de programas de maestría en Didáctica del inglés, para este grupo se identificaron cinco maestrías con esta denominación ofertadas por la Universidad de la Sabana, de Caldas, Surcolombiana, del Norte e ICESI, también se encuentran las maestrías en Lingüística aplicada de la UDFJC y la Maestría en Didáctica del Inglés con énfasis en ambientes de aprendizaje autónomos, cabe destacar que esta última junto con la maestría de la Universidad de Caldas son las únicas ofertadas en la modalidad virtual; las demás maestrías son ofertadas en la modalidad presencial en las ciudades de Bogotá, Neiva, Barranquilla y Medellín. En cuanto a la carga académica se identifica un rango de cuarenta y cuatro a sesenta créditos distribuidos en cuatro semestres, lo que marca una notable diferencia en cuanto a la intensidad y duración de los programas en comparación con la MABA que propone treinta y seis créditos distribuidos en tres semestres.

El análisis comparativo de las maestrías seleccionadas, indica que hay una alta oferta de programas de posgrado que tienen como objeto de estudio o eje de formación la enseñanza del inglés, con profundización en las metodologías y las competencias docentes, así como las competencias lingüísticas y con particular énfasis en el inglés como lengua extranjera; algunas contemplan también las segundas lenguas o lenguas extranjeras para dar cabida a otros idiomas y contextos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, se pudo establecer una baja oferta de programas de maestría que contemplan dentro de sus ejes temáticos y objetivos el abordaje de los ambientes de aprendizaje, el Bilingüismo y la educación Bilingüe o multilingüe, los procesos de aprendizaje y el reconocimiento del bilingüismo como fenómeno intercultural.

Es evidente que la mayoría de programas se orientan a fortalecer las prácticas pedagógicas de aula, adicionalmente, se pudo establecer que 90% de los programas se concentran localizados en las principales ciudades del país limitando la cobertura y alcance de los mismos y su plan de estudios se oferta en cuatro semestres, con excepción de la maestría en educación de la Universidad de los Andes cuyo programa se oferta en tres semestres con un total de treinta y seis créditos. El análisis pudo concluir además que las maestrías analizadas están dirigidas principalmente al perfil docente o licenciados en lenguas, limitando la participación de profesionales en otras áreas que se tengan diversos roles en el campo educativo, incluyendo directivos o agentes territoriales.

La revisión de los planes de estudio condujo a identificar coincidencias en cursos de perfeccionamiento de las habilidades didácticas relacionadas con estrategias y metodologías para la enseñanza de la lengua extranjera, seguido por espacios académicos que enfatizan en el desarrollo de los procesos investigativos de los docentes a partir de seminarios investigativos o prácticas de aula, también se integran módulos para la creación de recursos y materiales para el aprendizaje con inclusión de las TIC. Sin embargo, hay amplias divergencias en cuanto a los núcleos humanísticos y disciplinares, pues se encontraron programas con orientación a gestión de proyectos, lingüística aplicada, análisis sociolingüístico, entre otros.

En cuanto al número de créditos las maestrías varían desde treinta y seis a sesenta y tres, por lo cual la MABA con una oferta de treinta y seis créditos distribuidos en tres semestres. Este número de créditos responde a la tendencia mundial de ofertar programas de maestría con planes de estudio flexibles y compactos para permitir al estudiante una graduación oportuna, además de contar con la opción de elegir la ruta de aprendizaje que mejor se ajuste a las necesidades de cada estudiante, lo cual representa una ventaja y un valor agregado a la

propuesta de formación. En Colombia solo existe un programa de maestría acreditado con treinta y seis créditos y a nivel internacional el promedio se ubica en cuarenta créditos académicos, esto indica que la MABA se ubica como un programa competitivo a nivel nacional e internacional.

Este análisis comparativo, permitió establecer mayor coincidencia con la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes, acreditada de alta calidad en la modalidad presencial, particularmente en su profundización en Educación para el Bilingüismo y el multilingüismo, porque contempla el fenómeno del bilingüismo y lo aborda desde los aspectos pedagógicos hasta los socio-culturales, sin enfocarse necesariamente en un idioma objetivo o en el desarrollo de competencias didácticas para docentes; también se encontraron coincidencias en el número de créditos y la apertura a perfiles profesionales diferentes a los docentes de lengua. Sin embargo, se encuentra una diferencia notable en el valor de matrícula y por ende, en el valor final del programa, ya que la maestría ofertada por los Andes asciende a un total de cuarenta y dos millones de pesos para el año 2019, mientras que la MABA tiene un costo total aproximado de veintidós millones convirtiéndose en una oferta académica competitiva en el mercado.

En conclusión, la propuesta de la Universidad Santo Tomás con la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, tiene como rasgo diferenciador, la comprensión del bilingüismo en consideración del trasfondo humano, social y cultural de los ambientes de aprendizaje que involucran el aula tradicional, el contexto comunitario, hasta el entorno virtual. Por tanto, este programa se caracteriza por promover la generación de contribuciones al desarrollo educativo, la educación bilingüe y la transformación social, con un alcance nacional e internacional gracias a modalidad virtual por la cual se oferta. Por otra parte, el comparativo de plan de estudios muestra que la MABA se acerca a las características de programas acreditados en Colombia y a la tendencia de programas reconocidos internacionalmente, en cuanto al valor de matrícula se posiciona como una oferta competitiva y cercana al promedio de matrícula nacional que corresponde a \$5.750.000, ofreciendo un programa asequible con plan de estudios y modalidad flexible, abierto a una gran cantidad de perfiles profesionales relacionados con el sector educativo y el área del bilingüismo a nivel nacional e internacional.

1.5.3 Estado de formación internacional

Para establecer la oferta de programas en Latinoamérica e Iberoamérica, se realizó una selección de instituciones con elementos comunes a la Universidad Santo Tomás, en términos de calidad y nivel de formación. Por esta razón, solamente se tuvieron en cuenta las instituciones acreditadas de alta calidad con programas activos, ofertados en las modalidades educativas, presencial, distancia y virtual con ejes de formación relacionados a las siguientes áreas de conocimiento: bilingüismo, educación en general y educación bilingüe, estudios inter-lingüísticos e interculturales, pedagogía de las lenguas, docencia, ambientes de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras, lingüística aplicada a la enseñanza del inglés. Una vez se aplican los filtros de selección mencionados anteriormente, se reducen a seis programas de maestría que dan cuenta de la oferta académica internacional relevante para este estudio y que se presentan en el siguiente cuadro comparativo institucional del contexto internacional:

Tabla 11. Cuadro comparativo oferta internacional

Ciudad / País	Nombre del Programa	Institución	Institución Acreditada	Programa Acreditado	Estado actual	# Créditos	Duración	Modalidad	Perfiles	Ejes Temáticos (campos, áreas de formación)	Objetivo general	Costos
Valencia, España	Máster en Educación Bilingüe	Universidad Internacional de Valencia	Sí	No	Activa	60	2 Sem.	Virtual	Graduados en Educación Infantil. Graduados en Educación Primaria. Diplomados con el título de Maestro o Magisterio (en cualquiera de sus variables y especialidades)	Aplicación de nuevas tecnologías. Orientado a los niveles educativos de Infantil y Primaria. Creación de materiales y recursos didácticos en inglés. Aplicación directa de resolución de problemas reales en el aula bilingüe. Nuevos enfoques metodológico Aprendizaje de un Idioma en Currículo Integrado (AICLE)	Satisfacer la demanda social en educación bilingüe, ofrece una formación académica rigurosa, con contenidos actualizados que preparan a los docentes para responder a la demanda de plazas laborales en los centros bilingües tanto públicos, como privados y concertados. https://www.universidadviu.com/maestria-universitaria-en-educacion-bilingue/	€4980 costo total (2018).
Madrid, España	Máster Universitario en Educación Bilingüe	Universidad Internacional de La Rioja	Sí	No	Activa	60	2 Sem.	Virtual	Profesor de materias bilingües en centros públicos y privados. Desarrollador de metodologías CLIL AICLE. Investigador Educativo. Gestor de Proyectos de proyectos.	Creación y adaptación de materiales didácticos para la enseñanza bilingüe teniendo en cuenta el (MCERL). Diseño y desarrollo de actividades didácticas basadas en la metodología CLIL. Incorporación de nuevas estrategias docentes y nuevas tecnologías a la enseñanza bilingüe. Conocimiento de la legislación y organización de centros de educación bilingüe.	Capacitar a profesores para impartir cualquier asignatura en inglés en cualquier etapa escolar. http://colombia.unir.net/educacion/maestria-educacion-bilingue/549200005074/	€6600 costo total (2018)
Eskoriatza, España	Educación en Contextos Multiculturales y Plurilingües	Mondragon Unibertsitatea	Sin información	Sin información	Activa	60	4 Sem.	Virtual	Profesores, formadores de formadores, diseñadores y creadores de materiales educativos relacionados con contextos multiculturales y multi-lingües, investigadores y en general, a todo	Gestión continua de programas de enseñanza y aprendizaje. Fomento y gestión de acciones para el desarrollo del profesorado. Impulso y gestión de acciones de mejora de la organización educativa. Promoción de acciones orientadas a la creación y al desarrollo de redes.	Formar a profesionales capaces de gestionar múltiples ámbitos educativos relacionados con el plurilingüismo y la interculturalidad, que sepan responder a las necesidades educativas integrales del alumnado en contextos de lenguas minoritarias, de segundas o incluso terceras lenguas, de interculturalidad, reflexivos, creativos y comprometidos que sepan adaptarse a una sociedad cambiante y transformarla.	€6780 total (2019)

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

									aque- l que quiera ser experto en multilingüismo e interculturalidad.		https://www.mondragon.edu/es/master-universitario-educacion-contextos-multiculturales-plurilingues	
Querétaro, México	Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe (MEAEB)	Universidad Autónoma de Querétaro	Si	Sí	Activa	123	4 Sem.	Presenc- ial	Licenciatura en educación, lingüística o literatura, o en áreas afines de las humanidades o de las ciencias sociales y otras áreas del saber	Tiene una orientación profesionalizante con dos líneas de generación y aplicación de conocimiento: 1) Lingüística y literatura; y 2) Educación bilingüe.	Formar profesionistas altamente calificados para intervenir en el fortalecimiento de las lenguas y culturas amerindias en el medio indígena y sus contextos interculturales, a través de la lingüística aplicada, la educación multilingüe, las literaturas indígenas, y los estudios sobre etnicidad. http://filosofia.uaq.mx/index.php/programas/meaeb/meaeb-inicio	Sin información.
Mexicali, México	Maestría en Lenguas Modernas	Universidad Autónoma de Baja California	Si	No	Activa	80	4 Sem.	Presenc- ial	Egresados de licenciaturas de las áreas de educación y humanidades y otras carreras afines.	Su estructura curricular se distribuye en tres campos de formación: Literacidad de las lenguas modernas, Práctica educativa en lenguas, y Lengua, cultura y sociedad.	Formar recursos humanos para resolver problemáticas en situaciones de convergencia y divergencia lingüística desde una óptica interdisciplinaria donde intervienen la literacidad, la práctica educativa en lenguas, la lengua, cultura y sociedad con impacto de índole local, regional, nacional o internacional. http://idiomas.mx1.uabc.mx/mlm/	USD 450 por semestre (2019)
Santo Domingo, República Dominicana	Maestría en Educación Bilingüe y multicultural	Universidad Nacional PHU	Sin información	Sin información	Activa		4 Sem.	Presenc- ial	Graduados con nivel de Licenciatura en Educación Graduados de otras profesiones, siempre que certifiquen poseer experiencia docente en el área de Educación Bilingüe.	Diseño y elaboración de materiales para la enseñanza bilingüe. Diseño de políticas operativas y de investigación curricular, en centros e instituciones bilingües nacionales o extranjeras.	Formar profesionales conocedores de las manifestaciones de la diversidad lingüística y cultural a nivel académico, capaces de formular y ejecutar eficazmente programas de enseñanza y proyectos educativos dirigidos a poblaciones esencialmente anglo e hispano parlantes que se encuentran en el proceso de aprender ambas lenguas, respetando y promoviendo los valores sociales, familiares y culturales que les atañen. https://postgrado.unphu.edu.do/courses/maestrias/maestria-en-educacion-bilingue-y-multicultural/#tab-course-curriculum	Sin información.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

A partir del cuadro anterior, se evidencia que existe seis maestrías de universidades reconocidas o acreditadas en los siguientes países: México, República Dominicana y España con ejes de formación la incorporación de nuevas estrategias docentes y nuevas tecnologías a la enseñanza, el impulso y gestión de acciones de mejora de la organización educativa, literacidad de las lenguas modernas, práctica educativa en lenguas, cultura y sociedad. Sin embargo, no se evidencian programas que incluyan en su plan de estudios el reconocimiento de ambientes bilingües de aprendizaje. Adicionalmente, en relación a la modalidad, se pudo identificar que 50% de las maestrías seleccionadas se ofertan en la modalidad virtual. Esto indica una presencia significativa de la modalidad virtual que se traduce en una mayor oferta de programas virtuales comparado a los programas de maestría en Colombia.

Al comparar los planes de estudio seleccionados fue posible identificar, que no hay coincidencia en la distribución de cursos, pues cada universidad tiene una propuesta propedéutica independiente. Esto se traduce en maestrías con semestres, cuatrimestres, años lectivos, o cursos modulares, razón por la cual no se puede establecer un punto de comparación o un referente estandarizado. Igualmente, la propuesta de créditos se modifica en relación a la comprensión del crédito educativo en cada país, así como los requisitos para aprobar los cursos, las condiciones de grado y la titulación. Es importante resaltar que las maestrías europeas tienen un sistema de medición diferente denominado ECTS o sistema europeo de transferencia de créditos donde un crédito académico equivale a treinta horas de estudio mientras que en Colombia un crédito corresponde a cuarenta y ocho horas. La conversión de sesenta créditos europeos arroja un total de treinta y siete créditos colombianos, lo que permite identificar cercanía en la intensidad académica de los programas europeos con la propuesta de la MABA.

Las diferentes maestrías presentan objetivos y competencias diversas, en relación con los diferentes énfasis que proponen; sin embargo, se evidencian algunos aspectos recurrentes de acuerdo con el análisis realizado. El primero, es la orientación a la didáctica de las lenguas en diferentes niveles de formación, incluyendo la creación de materiales y evaluación para la enseñanza de lenguas, lo que además se establece como núcleo profesionalizante en algunos de los programas seleccionados. El segundo, surge al comparar los planes de estudio donde se percibe una alta relevancia de los procesos investigativos en educación bilingüe, resaltando la orientación a la innovación educativa y al desarrollo de competencias investigativas y tecnológicas para complementar la formación posgradual, de tal forma que este tipo de recursos puedan ser incorporados en las prácticas educativas y reconocer el potencial que ofrecen en el ejercicio de la docencia; no obstante, se aborda la tecnología como recurso complementario o herramienta de apoyo, no como mediación para el aprendizaje. Por otra parte, se encuentra una preocupación constante en realizar una comprensión más amplia del bilingüismo como fenómeno social al integrar abordajes de la multiculturalidad, estudios amerindios y el plurilingüismo.

En síntesis, se encontraron algunos elementos particulares de la MABA y sus rasgos diferenciadores. El primero de ellos, corresponde a sus núcleos de formación: bilingüismo, educación bilingüe y ambientes de aprendizaje. El segundo elemento diferenciador, la integración de una perspectiva internacional para abordar las políticas que existen en torno a los núcleos. El tercero, tiene que ver con el posicionamiento del maestrante como un agente de cambio que genera acciones de transformación social, en beneficio de las comunidades donde tienen injerencia y participación. El último, corresponde a la comprensión de los ambientes bilingües de

aprendizaje como ecosistemas dinámicos y diversos sobre los cuales el maestrante empodera su ejercicio profesional.

El análisis comparativo pudo determinar que la MABA es un programa cercano a los programas europeos en relación al número de créditos académicos y el valor de la matrícula. Adicionalmente, es evidente que la modalidad virtual se encuentra más posicionada para los programas de maestría seleccionados en este estudio, por lo cual este programa es competitivo a nivel internacional desde la oferta académica, el alcance global y el valor de matrícula.

1.5.4 Conclusiones del estudio de pertinencia

El análisis de las fuentes primarias permitió identificar la necesidad de proponer una perspectiva del bilingüismo que promueva el valor de las lenguas, así el reconocimiento de los aprendices y su diversidad sociocultural en diferentes contextos y comunidades educativas, de tal forma, que en términos de la creación de un programa de maestría se promueva la formación de profesionales con una orientación hacia la educación bilingüe que por una parte elabore una postura crítica y por otra parte otorgue relevancia especial al aprendizaje y el aprendiz como actor principal de los escenarios educativos, en los cuales se busque además la transformación social en contextos locales, nacionales y con alcance internacional.

Asimismo, el análisis de la encuesta realizada por el segmento de estudiantes evidenció la necesidad de articular los procesos de formación posgradual al ejercicio laboral y profesional, así como también se reflejó la importancia de considerar los desafíos de la educación actual, en virtud de un maestrante que desde el carácter reflexivo, objetivo y ético, pueda responder humanamente a las condiciones y requerimientos de los entornos educativos cambiantes y exigentes. En esta misma dirección, a partir del segmento de egresados se evidenció la pertinencia para generar acciones encaminadas a la contribución del desarrollo educativo a partir de un ejercicio visible y activo de maestrantes en sus comunidades y escenarios de educativos en diálogo con el entorno social, político y cultural, que forma parte de los ambientes de aprendizaje.

La interpretación de las fuentes secundarias permitió identificar la necesidad de proponer la oferta académica posgradual para el desarrollo profesional fijando atención especial en el aprendizaje, ya que de acuerdo con los documentos y referentes consultados de orden gubernamental, disciplinar e internacional es visible el requerimiento de una perspectiva del bilingüismo orientado a reducir y superar las tensiones entre políticas y lineamientos de orden institucional y las limitaciones que enmarcan en algunos casos las condiciones de orden contextual y en otros, el carácter heterogéneo y diverso de los ambientes de aprendizaje y sus actores. En este sentido, la formación alrededor del bilingüismo sugiere proponer un direccionamiento incluyente que amplíe la visión en búsqueda de un reconocimiento de la diversidad sociocultural para la transformación de prácticas educativas en beneficio del bien común.

El análisis de la oferta académica nacional e internacional permitió establecer las tendencias en formación posgradual, principalmente orientados a la formación en docencia, competencias lingüísticas y en metodologías, asimismo, se pudo establecer la necesidad de crear un elemento diferenciador que comprenda y aborde el fenómeno del bilingüismo que dialogue con las

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

condiciones sociopolíticas y educativas que enmarca la sociedad actual, con apertura a nuevos escenarios educativos y con cabida a profesionales de otras áreas y diversos roles. Se pudo identificar que existe una alta concentración de programas en la modalidad presencial, ubicados en las principales ciudades lo que limita el alcance de los programas. También se identifica la necesidad de generar una flexibilización del currículo con planes de estudio que se ajusten a las necesidades de los maestrantes y sus contextos. Se pudo establecer que la MABA tiene elementos comunes con programas acreditados de alta calidad, reconocidos internacionalmente gracias a sus rasgos distintivos y su propuesta de formación, ya que a formación académica con excelencia le representa a sus egresados oportunidades para lograr mejores condiciones laborales y así, consolidar este programa como una oferta competitiva en el mercado.

El estudio técnico realizado por la Facultad de Educación de la División de Universidad Abierta y a Distancia (DUAD) permitió establecer que los recursos y la infraestructura tecnológica permiten la implementación de la MABA en un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje como un espacio digital, que está articulado a las políticas de implementación de programas virtuales en la USTA, el modelo pedagógico institucional, el proyecto educativo institucional y la política curricular, de tal manera, que se dinamiza y contribuye a la gestión del conocimiento, a través de la formación de maestrantes en un ecosistema de saber holístico dentro de un campus virtual. En concordancia con los datos obtenidos a través de las fuentes secundarias se pudo establecer la relevancia de la oferta académica en la modalidad virtual, teniendo en cuenta el alcance y el incremento en la cobertura actual particularmente en países de América Latina y Europa.

En síntesis, se identificaron características diferenciadoras para la propuesta de creación de maestría: la necesidad de comprender y posicionar el bilingüismo desde las condiciones del aprendizaje y los escenarios educativos en consideración de la diversidad sociocultural y humana. Igualmente, la articulación de una postura crítica e incluyente en beneficio de las comunidades educativas, sus problemáticas y exigencias para la educación actual dados los desafíos de orden político, institucional, social y contextual.

2. Diseño Curricular

2.1 Fundamento Epistemológico

Educación bilingüe y bilingüismo

La Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje parte de una postura acerca del bilingüismo que se fundamenta en la comprensión y el reconocimiento sociocultural que comprende, por una parte, las tensiones que se han generado desde la implementación de la política nacional a partir del Plan Nacional de Bilingüismo (2004) y por otra parte, reconoce la diversidad sociocultural que caracteriza a los contextos educativos del país y de ámbitos internacionales. En este sentido, posturas epistemológicas como las de García (2009), sugieren una reinterpretación de la educación bilingüe, en la cual converge la complejidad del mundo actual para ir más allá de la convergencia de dos o más lenguas para considerar otros aspectos de orden político, social y cultural, cuya naturaleza es diversa y cambiante, según la región, la etnia, el multilingüismo y las diferencias entre culturas y hablantes.

La educación bilingüe se define como una oportunidad que permite brindar una educación significativa y equitativa, de acuerdo con García (2011). En términos de la autora, esta idea de bilingüismo promueve la tolerancia lingüística y la diversidad cultural de las comunidades. Por lo tanto, la educación bilingüe desarrolla múltiples comprensiones acerca de las lenguas y las culturas, que fomentan el apreciación y el reconocimiento de la diversidad humana, (p.8).

Otro aspecto a resaltar es el vínculo que se puede generar a través de la educación bilingüe al propender por la formación de ciudadanos globales y responsables, como lo describe García (2011), al argumentar el bilingüismo en el siglo XXI. Desde la perspectiva de la autora, implica comprender la dimensión humana de millones de niños y aprendices, cuya lengua materna es distinta a un código lingüístico dominante que así se implementa desde la escuela y la sociedad, (p. 9).

Principios de la educación bilingüe

Al establecer la autora García (2011) en su publicación que define una perspectiva global para la educación bilingüe en el siglo XXI, se definen unos principios que caracterizan la orientación y el direccionamiento que se propone para los espacios educativos, (p. 9):

- Un objetivo global que enmarque una educación significativa en un ámbito bilingüe.
- Un objetivo académico con una educación que siendo bilingüe sea también funcional entre y desde culturas diversas.
- Uso de diversas lenguas para la instrucción en un espacio educativo.
- Énfasis pedagógico para la integración de lengua y contenido.

Esta visión integradora de acuerdo con los rasgos previamente presentados, entra en diálogo con el sentido de la educación que involucra aspectos sociolingüísticos para la formación en educación superior. Para lo cual, cabe citar a Amézquita, W. (2014), al establecer que un programa académico orientado hacia el campo de formación que aquí se propone debe “contribuir a construir una comunidad educativa más consciente de la función social del lenguaje y, por otra parte, de las relaciones entre la sociedad, como conjunto, y las actividades, los actores e instituciones educativas”, (p. 50).

Translanguaging en la educación bilingüe

Al hacer referencia a las prácticas de quienes son bilingües, es decir, “desde la perspectiva de los usuarios de la lengua, y no exclusivamente desde un uso de la lengua que surge únicamente por contacto lingüístico, las prácticas que convergen de continuamente se asocian al término translanguaging”, de acuerdo con García (2011, p.9), quien cita la concepción de Baker (2001), para referirse al uso de lenguas en salones bilingües, por ejemplo, cuando se lee en una lengua, y escribe en otra.

En términos de la autora, translanguaging va más allá del cambio de código, ya que corresponde a un uso híbrido, sistemático y estratégico, a través del cual familias y comunidades construye significado, reflejan prácticas múltiples y diversas, que además les permite a miembros de un grupo social interactuar en aquellas lenguas que pueden ser minoritarias o menos visibles, dado

su origen en un territorio o espacio educativo, García (2011). En este sentido, el concepto resulta importante para comprender aspectos de la perspectiva epistemológica del programa de maestría en ambientes bilingües de aprendizaje.

Así, la propuesta de creación de este programa plantea desde su propósito de formación desarrollar en el futuro maestrante sus competencias para el reconocimiento, la comprensión y la contribución en beneficio de las comunidades educativas. Este propósito se enmarca en la concepción amplia de ambiente de aprendizaje, que se define como un espacio educativo, que aporta desde el reconocimiento a la heterogeneidad social, humana y cultural, de acuerdo con el enfoque teórico del constructo *ambientes de aprendizaje*, presentado por Duarte (2003), que se profundiza en el siguiente acápite.

Los ambientes de aprendizaje son de naturaleza diversa e implican tres escenarios educativos: el aula, el contexto comunitario y la virtualidad. La concepción de estos escenarios permite considerar y fijar atención en las necesidades educativas para los cuales se debe preparar a los educadores en la actualidad, al igual que involucran la intencionalidad formativa de llevar al maestrante a un desarrollo en su capacidad de comprensión y postura crítica frente a los diferentes ámbitos en los cuales puede ejercer su labor como educador en un mundo globalizado y cambiante, hecho que también forma parte de la justificación y pertinencia de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje .

Ambientes de Aprendizaje

Para comprender los ambientes de aprendizaje es necesario tener como punto de partida el concepto de entorno, entendido como todos aquellos elementos que rodean el proceso de aprendizaje (Vite, 2014) tales como la infraestructura y las condiciones socioculturales y psicoafectivas de los estudiantes, a partir de esta aclaración es posible afirmar que las actividades de aprendizaje están ligadas a un espacio o ambiente que a su vez cuenta con características determinadas; sin embargo, en las últimas décadas se han conformado nuevos escenarios pedagógicos relacionados a las experiencias educativas donde se exploran nuevas percepciones de espacios o ambientes educativos que trascienden el aula como el espacio tradicional para aprender. Autores como Duarte (2003) hacen un recuento de las concepciones sobre este concepto que favorecen o dificultan la interacción social, como un espacio donde se visibilizan diversas problemáticas sociales como lo sugiere Giroux (1997).

Los expertos en educación coinciden en que se necesita un espacio definido para llevar a cabo los procesos de aprendizaje, donde se involucran las interacciones sociales como un mecanismo para la consolidación del conocimiento favoreciendo el aprendizaje activo (Loughlin; Suina, 2002), a esto se le suman los roles que toman tanto docentes como estudiantes para permitir que el aprendizaje tenga lugar. En el caso de los docentes, son vistos como el líder motivador que guía al aprendiz por medio del diseño y planeación de acciones educativas definidas en organización espacial, disposición de recursos y materiales y por último, establecer un entorno apropiado que favorezca la interacción y el logro de los objetivos de aprendizaje. Por otra parte, encontramos el rol de estudiante, quien es el centro de la formación y sobre quien recae las acciones educativas diseñadas por el docente; esto a su vez implica una participación activa dentro del ambiente de aprendizaje de tal forma que la experiencia y las percepciones sobre el ambiente puedan favorecer el proceso de aprendizaje. Para Vite (2014), el éxito del aprendizaje

está directamente relacionado con la apropiada selección y diseño de los ambientes de aprendizaje donde se llevan a cabo las actividades educativas.

Otras perspectivas del concepto mencionado indican que el desarrollo de actividades de aprendizaje puede realizarse de tres escenarios: en el aula, en el contexto comunitario y el entorno virtual. Duarte (2003) establece que un ambiente de aprendizaje debe contener los siguientes espacios fundamentales:

- Información, correspondiente al conocimiento que se expone al estudiante, así como las instrucciones principales para llevar a cabo las actividades propuestas.
- Interacción, donde se da prioridad a la interrelación entre los participantes del contexto educativo.
- Producción, donde el estudiante puede generar evidencia de lo aprendido.
- Exhibición, para dar a conocer los productos, resultados del proceso de aprendizaje o la puesta en práctica del conocimiento; esto se puede dar dentro o fuera del ambiente de aprendizaje y puede manifestarse de diferentes maneras.

Iglesias (2008), complementa el concepto al establecer un ambiente de aprendizaje como una estructura definida en dimensiones interrelacionadas entre la dimensión física como el espacio y su organización, la dimensión funcional que determina para qué se utiliza y las condiciones del mismo, la dimensión temporal sobre cuando se utiliza y por último la dimensión del tiempo donde se determina quién y en qué condiciones se hace uso del ambiente. En consecuencia, estas dimensiones caracterizan el ambiente donde los estudiantes pueden concretar las actividades dispuestas por el docente, pero la relación de estas dimensiones es dinámica para ajustarse a las necesidades de los aprendices, por esta razón, el ambiente de aprendizaje se entiende un elemento curricular con un rol importante para garantizar los objetivos de formación.

El estudio de Romero (1997), indica que un ambiente es determinante no solo para el desarrollo de las actividades de aprendizaje, sino también para la calidad de la educación, pues en éste se evidencian también relaciones de poder, tanto en lo pedagógico como lo organizacional y político. Así el espacio de aprendizaje se constituye como un espacio de construcción colectiva y de reflexión donde los participantes expresan su individualidad, además se hace evidente la diversidad socio-cultural en las interacciones de los procesos educativos. Esto supone, que no sólo se da cabida al conocimiento, sino a la construcción de un tejido social que reconoce las diferencias y se adapta a los contextos como parte del proceso formativo.

Así, la propuesta de creación de este programa se centra en la concepción de ambiente de aprendizaje que busca ampliar la visión para los futuros maestrantes en relación con las realidades diversas y cambiantes de las instituciones educativas, con una perspectiva de aprendizaje flexible, dinámico, articulado entre los actores del proceso educativo y la sociedad. De esta manera, la MABA propone concebir el espacio de aprendizaje como un escenario para la comprensión y reflexión desde ecosistemas de aprendizaje que pueden ocurrir en el aula, el contexto social o comunitario y en un entorno virtual.

2.2 Objeto de estudio

La Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje (MABA) tiene como objeto de estudio el Bilingüismo, sus tensiones, tendencias y desafíos, en consideración del trasfondo humano, social, lingüístico y cultural de los ambientes de aprendizaje, situados en el aula, el contexto social y el entorno virtual donde se llevan a cabo prácticas educativas.

Este direccionamiento implica considerar el objeto de estudio desde una perspectiva global para el siglo XXI, que, de acuerdo con García (2009) en su libro *"Bilingual education in the 21st century: A global perspective"*; la educación bilingüe es una manera significativa y equitativa de proveer educación, además de fomentar la tolerancia hacia otros grupos de características culturales y lingüísticas diversas. A través de ello, la educación bilingüe desarrolla múltiples comprensiones acerca de los idiomas y sus culturas, promoviendo la admiración de la diversidad humana. La Educación bilingüe no se enfoca meramente en los idiomas, sino también en convertir a los estudiantes en ciudadanos globales y responsables a medida que aprenden por medio de las diversas culturas y sus visiones de mundo, lo cual está más allá de las fronteras dentro de las que la educación tradicional frecuentemente opera. Al educar equitativamente, la educación bilingüe se enfoca en hacer del aprendizaje formal algo significativo y comprensible para los millones de aprendices cuyas lenguas maternas son diferentes a las lenguas dominantes de su escuela, comunidad y sociedad.

2.3 Rasgos distintivos

El programa de la MABA se reconoce y diferencia por:

- El reconocimiento del aprendizaje como eje dinamizador del proceso formativo en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural de los aprendices y las comunidades educativas.
- La generación de propuestas educativas pertinentes y contextualizadas al Bilingüismo, los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades, para atender a las dinámicas y desafíos de la educación del siglo XXI.
- La contribución a la transformación social y educativa en beneficio del bien común, a partir de una postura crítica e incluyente que reconoce valores humanos y demuestra respeto por la diversidad humana, lingüística, social y cultural, al tiempo que refleja el pensamiento humanista inspirado en Tomás de Aquino.
- La apropiación de saberes por medio de una ruta de formación que expresada en el diseño curricular de la MABA y articulada con el método prudencial de Tomás de Aquino implementa en sus espacios académicos y estrategias de aprendizaje la comprensión y problematización (ver), la integración y aplicación (juzgar) para dirigir el maestrante hacia la contribución y divulgación (optar y actuar) del avance y el desarrollo del conocimiento.

2.4 Valor agregado

A partir de los rasgos distintivos mencionados anteriormente, los valores agregados de este programa son:

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

- Acreditación institucional de alta calidad multicampus en las sedes, seccionales y centros de atención universitaria donde la USTA tiene presencia, lo que evidencia el alcance de su infraestructura y cobertura nacional.
- Implementación del programa de maestría dentro de un período de tres semestres, a través de treinta y seis créditos académicos.
- Oferta posgradual dirigida a profesionales en áreas de formación adicionales al bilingüismo, tales como ciencias de la educación, pedagogía, ciencias humanas, permitiendo también involucrar a quienes ejercen laboralmente en escenarios educativos, desde la gestión educativa, académica y administrativa.
- Acreditación institucional internacional para el aseguramiento de la calidad (IAC) del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), otorgada mediante el acuerdo n.º 55 del 9 de mayo de 2019.
- Galardón QS Stars otorgado por el ranking británico con tres estrellas.
- Alianzas estratégicas con instituciones académicas y entidades de carácter nacional e internacional.

2.5 Misión

La MABA enmarcada en el pensamiento humanista de Santo Tomás de Aquino, promueve la formación de magísteres con una postura crítica e incluyente del Bilingüismo que aborda sus tensiones y tendencias en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural y otorga prelación al aprendizaje enmarcado en los escenarios educativos para atender a las dinámicas y desafíos de la educación del siglo XXI en beneficio de la transformación social y el bien común.

2.6 Visión

En 2027 la MABA es reconocida nacional e internacionalmente por los aportes investigativos al bilingüismo y los ambientes de aprendizaje por medio de propuestas educativas articuladas con las funciones sustantivas y que desde una perspectiva humana e incluyente de los ambientes bilingües de aprendizaje responde a las exigencias educativas de los contextos en beneficio del bien común.

2.7 Objetivos de formación

Objetivo General

Formar magísteres con una postura crítica e incluyente del Bilingüismo, que aborda sus tensiones y tendencias en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural y otorga prelación al aprendizaje enmarcado en los escenarios educativos para atender a las dinámicas y desafíos de la educación del siglo XXI en beneficio de la transformación social y el bien común.

Objetivos específicos

- Establecer una interrelación entre el Bilingüismo y los ambientes de aprendizaje en consideración de los aprendices y las comunidades educativas.
- Identificar necesidades y problemáticas situadas en un ambiente bilingüe de aprendizaje en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural de su entorno.
- Diseñar propuestas educativas desde el saber disciplinar, pedagógico e investigativo, pertinentes y contextualizadas a los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades educativas para responder a las dinámicas y desafíos de la educación actual.
- Generar aportes a la investigación del Bilingüismo y los ambientes bilingües de aprendizaje a partir del alcance, resultados e impacto de propuestas educativas que integradas a la formación disciplinar, contribuyan al desarrollo profesional del maestrante y la transformación social en beneficio del bien común.
- Promover una postura crítica e incluyente que refleje el pensamiento humanista inspirado en Tomás de Aquino, reconozca valores humanos y demuestre respeto por la diversidad humana, lingüística, social y cultural.
- Aplicar los medios tecnológicos para la construcción de conocimiento e interacción con la comunidad académica y su entorno.

2.8 Perfiles

Perfil de ingreso

El programa de maestría se dirige a profesionales de carreras relacionadas con las ciencias humanas y de la educación, el bilingüismo o profesionales de otras áreas, quienes se desempeñan en escenarios educativos, desde la enseñanza, la gestión educativa o la investigación en el campo de formación. Dadas las características de los espacios académicos y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje, los aspirantes deben cumplir con los siguientes requerimientos para su ingreso:

- Habilidades y disposición para el trabajo autónomo, la autorregulación y la autogestión.
- Manejo básico de tecnologías para la información, la comunicación y el aprendizaje.
- Acreditar nivel de suficiencia en inglés B1 de acuerdo con el MCER o su equivalente.
- Para los candidatos cuya lengua materna no sea español, se deberá acreditar nivel de suficiencia en español B1 de acuerdo con el MCER o su equivalente.

Perfil de formación

A continuación se describe el proceso de formación del maestrante en términos del desarrollo de competencias de acuerdo con el plan de estudios del programa:

Semestre I:

- Describe los principios, tensiones y tendencias del bilingüismo, la educación bilingüe y los ambientes de aprendizaje. (Comprender, hacer)

- Identifica necesidades y problemáticas situadas en los ambientes bilingües de aprendizaje en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural de su entorno. (Comprender, obrar, hacer)
- Reconoce valores éticos y profesionales inspirados en el pensamiento humanista de Santo Tomás de Aquino. (Comprender, obrar)
- Aplica los medios tecnológicos para la construcción de conocimiento e interacción con la comunidad académica y su entorno. (Obrar, hacer, comunicar)

Semestre II:

- Describe una interrelación entre el Bilingüismo y los ambientes de aprendizaje en consideración de los aprendices y las comunidades educativas. (Comprender, obrar, hacer)
- Diseña propuestas educativas desde el saber disciplinar, pedagógico e investigativo, pertinentes y contextualizadas a los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades educativas. (Comprender, obrar, hacer)
- Contribuye a la transformación social y educativa, reflejando el respeto por la diversidad humana, lingüística, social y cultural. (Hacer, obrar, comunicar)

Semestre III:

- Determina el alcance y los resultados de las propuestas educativas que evidencian aportes al bilingüismo y los ambientes de aprendizaje y por ende, su impacto en el medio externo. (Comprender, obrar, hacer, comunicar)
- Define sus aportes en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural, para dar respuesta a las dinámicas y desafíos de la educación actual. (Obrar, hacer, comunicar)
- Selecciona ética y críticamente las fuentes de información para comunicar el conocimiento disciplinar, investigativo y humano. (Comprender, obrar, hacer, comunicar)

Perfil de egreso

El egresado de la MABA será reconocido por:

- Reconocer el aprendizaje como eje dinamizador del proceso formativo en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural de los aprendices y las comunidades educativas.
- Generar propuestas educativas pertinentes y contextualizadas al Bilingüismo, los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades, para atender a las dinámicas y desafíos de la educación del siglo XXI.
- Asumir una postura crítica e incluyente que refleja el pensamiento humanista inspirado en Tomás de Aquino, reconoce valores humanos y demuestra respeto por la diversidad humana, lingüística, social y cultural, así como el compromiso con la transformación social y educativa en beneficio del bien común.

Perfil ocupacional

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

El magíster podrá desempeñarse como:

- Docente, coordinador, supervisor, director o funcionario de instituciones y organismos nacionales e internacionales que demanden una respuesta frente a las necesidades y tendencias actuales del bilingüismo y los ambientes de aprendizaje, así como las dinámicas de la educación actual.
- Asesor y gestor educativo en bilingüismo y educación bilingüe en ambientes de aprendizaje (aula, contexto comunitario, entornos virtuales), según ámbitos de educación formal y no formal.
- Asesor y participante en proyectos de investigación relacionados con el bilingüismo y los ambientes de aprendizaje con alcance local, nacional e internacional.

2.9 Competencias

Al privilegiar la formación de maestrantes reconocidos por su pensamiento crítico y creativo frente a las condiciones sociales, políticas y culturales de los diferentes contextos educativos, de tal manera que puedan dar respuesta a la educación bilingüe en contextos socioculturalmente diversos, se presentan a continuación las competencias asociadas a la dimensión humana en el marco de la USTA:

Tabla 12. Competencias asociadas a la dimensión humana

Competencia a desarrollar	Dimensiones			
	Comprender	Obrar	Hacer	Comunicar
Definir los principios, tensiones y tendencias del bilingüismo y la educación bilingüe en relación con los ambientes de aprendizaje.	X	X	X	
Describir la interrelación entre el bilingüismo y los ambientes bilingües de aprendizaje en consideración de los aprendices y las comunidades educativas.	X	X	X	X
Diseñar propuestas educativas desde el saber disciplinar, pedagógico e investigativo, pertinentes a los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades educativas en coherencia con la ruta de formación del programa.	X	X	X	
Determinar el alcance, resultados e impacto de propuestas educativas que integradas a la formación disciplinar contribuyan al desarrollo	X	X	X	X

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

profesional, la transformación social y el bien común.				
Proponer acciones que respondan a las dinámicas y desafíos de la educación en el siglo XXI, articuladas con las necesidades y características de los ambientes bilingües de aprendizaje.		X	X	X
Asumir una postura crítica e incluyente que refleja el pensamiento humanista inspirado en Tomás de Aquino y el compromiso con la transformación social y educativa en beneficio del bien común.		X	X	X

Fuente: Elaboración propia

La tabla 13 describe las competencias generales de la MABA y su articulación con los resultados de aprendizaje, relacionados con el método prudencial Tomás de Aquino desde el Ver, Juzgar y Actuar.

Tabla 13. Resultados de aprendizaje

Competencias	Resultados de Aprendizaje
Definir los principios, tensiones y tendencias del bilingüismo y la educación bilingüe en relación con los ambientes de aprendizaje.	<p>V - Identifica los principios, tensiones y tendencias del Bilingüismo y los ambientes de aprendizaje.</p> <p>J- Relaciona el Bilingüismo con los ambientes de aprendizaje y sus características.</p> <p>A- Explica las dimensiones epistemológica, pedagógica y sociocultural de los ambientes bilingües de aprendizaje.</p>
Describir la interrelación entre el bilingüismo y los ambientes bilingües de aprendizaje en consideración de los aprendices y las comunidades educativas.	<p>V - Identifica las problemáticas y condiciones de las comunidades educativas alrededor de la educación bilingüe.</p> <p>J - Expone las necesidades de los ambientes bilingües de aprendizaje desde una perspectiva crítica en consideración del trasfondo humano, lingüístico, social y cultural.</p> <p>A - Contrasta las problemáticas, condiciones y necesidades identificadas en función de los ambientes bilingües de aprendizaje.</p>
Diseñar propuestas educativas desde el saber disciplinar, pedagógico e investigativo, pertinentes a los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades educativas en	<p>V - Reconoce características y necesidades específicas de los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades educativas desde el enfoque problémico de Tomás de Aquino.</p> <p>J - Formula propuestas educativas pertinentes a los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades</p>

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

coherencia con la ruta de formación del programa.	<p>educativas, a través de la integración de saberes y la aplicación del conocimiento disciplinar e investigativo.</p> <p>A - Evalúa la pertinencia de la propuesta educativa en términos del conocimiento disciplinar y la contribución a los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades educativas.</p>
Determinar el alcance, resultados e impacto de propuestas educativas que evidencian aportes al bilingüismo y los ambientes de aprendizaje y por ende, su impacto en el medio externo.	<p>V - Especifica los componentes de propuestas educativas orientadas a la transformación social y el bien común en correspondencia con su proyección profesional.</p> <p>J - Implementa propuestas educativas que integran de forma articulada los saberes: pedagógico, disciplinar e investigativo.</p> <p>A - Interpreta el alcance, resultados e impacto de las propuestas educativas generadas en el marco del desarrollo profesional.</p>
Proponer acciones que respondan a las dinámicas y desafíos de la educación en el siglo XXI articulados con las necesidades y características de los ambientes bilingües de aprendizaje.	<p>V - Categoriza el aprendizaje como eje dinamizador del proceso formativo y la educación en el siglo XXI.</p> <p>J - Reconoce las dinámicas y desafíos educativos, particularmente la educación rural, las humanidades digitales, la inclusión y la diversidad.</p> <p>A - Articula las necesidades y características de los ambientes bilingües de aprendizaje con las dinámicas y desafíos de la educación en el siglo XXI en orden de generar una respuesta pertinente que refleja la ruta formativa del programa.</p>
Asumir una postura crítica e incluyente que refleja el pensamiento humanista inspirado en Tomás de Aquino y el compromiso con la transformación social y educativa en beneficio del bien común.	<p>V - Reconoce valores humanos que identifican el pensamiento humanista inspirado en Tomás de Aquino.</p> <p>J - Adopta actitudes humanistas que contribuyen a su proceso formativo y su desarrollo profesional.</p> <p>A - Asume una postura crítica e incluyente que refleja el pensamiento humanista inspirado en Tomás de Aquino y el respeto por la diversidad humana, lingüística, social y cultural a fin de contribuir con la transformación social y educativa en beneficio del bien común.</p>

Fuente: Elaboración propia

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Cabe aclarar que estas competencias que describen la naturaleza y apropiación de la modalidad virtual, están igualmente articuladas en relación con las acciones de la dimensión humana, la metodología inspirada en Tomás de Aquino y la pedagogía problémica. A continuación, se presenta al conjunto de competencias que en articulación con las previamente definidas enfatizan en la modalidad virtual:

Competencias para la modalidad virtual

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la modalidad virtual implican el manejo y la apropiación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la Tecnología para el Aprendizaje y el Conocimiento, (TAC) y las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación, (TEP), lo que implica a lo largo del proceso formativo del maestrante un desarrollo y fortalecimiento de competencias que desde la virtualidad se sintetizan a partir del marco pedagógico presentado por Dabbagh, N. (2007), traducido como, *El alumno en línea: características e implicaciones pedagógicas: Cuestiones contemporáneas en tecnología y formación docente*, en el cual se expone cómo la modalidad virtual prepara y empodera al aprendiz para:

- El desarrollo de habilidades de aprendizaje auto-dirigido.
- La fluidez y apropiación en el uso de tecnologías de aprendizaje en línea, que involucra el manejo de recursos internos y externos al entorno de aprendizaje.
- El fortalecimiento de habilidades interpersonales y de comunicación.
- La consolidación y posicionamiento como vínculo de afiliación al programa y a la comunidad de aprendizaje de la cual forma parte.

Asimismo, el documento de Dabbagh (2007) se establece que además de las competencias mencionadas, los estudiantes que llevan a cabo procesos formativos en modalidad virtual, también desarrollan habilidades concernientes al “aprendizaje colaborativo, el aprendizaje social y las habilidades de evaluación personal y grupal, así como habilidades para la reflexión. A continuación, se explican puntualmente las habilidades y competencias en torno a los componentes mencionados con base en el fundamento epistemológico del mismo autor:

Habilidades de aprendizaje social:

Hacen referencia a las acciones que el maestrante fortalece y desarrolla en términos de “la toma de decisiones, la comunicación, la construcción de confianza y el manejo de conflictos, componentes importantes para una colaboración efectiva y un aprendizaje efectivo”, Dabbagh, N. (2007, p. 221). A través de estas habilidades se consolidan roles de liderazgo y de trabajo colaborativo.

Habilidades discursivas o dialógicas:

Corresponden a la competencia que se desarrolla en relación con la discusión de temas y su posicionamiento en una comunidad de aprendizaje, lo que implica “compartir, debatir, negociar significados, demostrar apertura a múltiples perspectivas y poseer una buena articulación y habilidades para escuchar”, Dabbagh (2007, p. 221). Esto además involucra la consolidación del

pensamiento ético y crítico en términos de la interacción con sus pares, sus docentes y las comunidades donde realiza su ejercicio profesional y donde recae el efecto de su proceso de formación.

Habilidades para la autoevaluación y evaluación entre pares (coevaluación):

Estas habilidades involucran el posicionamiento que el maestrante desarrolla en tanto que se consolida como participante que a lo largo del proceso formativo alcanza un nivel de autonomía hasta convertirse en un generador de propuestas, que está en capacidad de dar respuesta a los espacios educativos y las comunidades donde participa e interactúa. En términos de Dabbagh (2007, p. 221), el estudiante en la modalidad virtual está en constante actividad tanto individual como grupal, ayuda a otros miembros del grupo a demostrar competencia y en colaboración participa en la consecución de logros de aprendizaje, esto es entendido como una interacción promotora.

Habilidades de reflexión y autoaprendizaje

A partir de éstas, se fortalece y empodera la autogestión para desarrollar y alcanzar los objetivos correspondientes a los procesos y productos de aprendizaje de forma individual y en interacción con sus pares. De esta manera, “los estudiantes apropian las estrategias de aprendizaje, aprender a gestionar la organización de sus actividades, de tal forma que se incentiva y fortalece su interacción significativamente con el contenido de aprendizaje, lo cual además tiene un impacto directo en el aprendizaje colaborativo en términos de llevar a cabo eficaz y eficientemente las responsabilidades de ser un miembro activo y responsable de un grupo”, Dabbagh (2007, p. 221).

2.10 Enfoque y diseño curricular

El enfoque y diseño curricular de la MABA parte de la relación entre la problematización del saber y el método prudencial de Tomás de Aquino, entendido como un camino a través del cual se posibilita el desarrollo de la recta razón de prudencia (Cárdenas y Guarín, 2006), lo que constituye la problematización como un eje transversal de comprensión que inicia con la observación (*Ver*) de la realidad que luego se analiza, fundamenta y crítica (*Juzgar*) desde un enfoque problémico, lo que genera acciones para la intervención y la búsqueda de soluciones y respuestas a las problemáticas identificadas visibles, a través de las acciones (*Actuar*) en virtud del proceso formativo del maestrante.

En cuanto a las dimensiones de la acción humana establecidas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI-USTA), el diseño curricular del programa se caracteriza por su flexibilidad, en tanto que su intencionalidad formativa busca que el conocer sea un “aprender a aprender para actuar integralmente”, donde el conocer no se puede desvincular del componente axiológico (el obrar), suscitando acciones para comunicar a través de distintos lenguajes (el comunicar), que conducirán a la acción transformadora y productiva (el hacer). De esta manera, la MABA asume el modelo educativo y pedagógico de la USTA, el cual tiene un enfoque problémico, que parte de una realidad problemática, de la cual emergen núcleos y preguntas problematizadoras, que se reflejan de modo transversal en el plan de estudios y en las estrategias pedagógicas y didácticas

del programa, articuladas directamente con cada uno de los espacios académicos. Adicionalmente, el plan de estudios está estructurado en tres semestres que conforman una ruta de formación y que a su vez está alineada con el método prudencial de Tomás de Aquino, estas se describen más adelante.

El diseño curricular del programa se establece para responder en un nivel macro a su misión y visión en relación a su objeto de estudio y los propósitos formativos que alineados con las intencionalidades de la USTA, permitan la “formación integral de las personas” (USTA, 2015, p.20). Esta alineación curricular se refleja posteriormente en el proyecto educativo de programa (PEP), y en un nivel micro en los syllabus de los espacios académicos y sus estrategias de aprendizaje. Estas acciones se relacionan con las intencionalidades formativas en respuesta a las necesidades del contexto y lo establecido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), por tanto, todo el diseño curricular del programa está articulado con las funciones de docencia, investigación y proyección social.

Este programa se diseña a partir del Modelo Educativo Pedagógico (MEP) y ha definido preguntas que problematizan el saber y la manera en que el currículo permite dar respuesta, de esta forma se identifica el objeto de estudio, posteriormente los núcleos problémicos, su articulación con los campos de formación y los espacios académicos. Esta interrelación contempla a su vez las líneas de investigación y las líneas de acción para Responsabilidad Social Universitaria (RSU). La MABA establece el Bilingüismo como objeto de estudio, entendido como un fenómeno individual y social con un trasfondo humano, lingüístico, social y cultural, sobre el cual se plantean los núcleos del programa y las preguntas problematizadoras en una matriz de problematización del saber:

Tabla 14. Problematicación del saber

Denominación del núcleo	Definición del núcleo	Preguntas problematizadoras	Líneas de Investigación	Estrategias de Proyección social
Bilingüismo	Las problemáticas asociadas a los lineamientos y las prácticas educativas bilingües, así como la necesidad de ampliar una visión sesgada que desconoce el trasfondo humano, lingüístico, social y cultural, exigen el estudio de un bilingüismo desde una perspectiva incluyente que responda las realidades locales, nacionales e internacionales en los escenarios educativos, para contribuir a la transformación social en beneficio del bien común.	¿Cómo superar las problemáticas asociadas a los lineamientos y las prácticas educativas bilingües que desconocen el trasfondo humano, lingüístico, social y cultural, y restringen una perspectiva incluyente del bilingüismo en consideración de las realidades locales, nacionales e internacionales en los escenarios educativos?	Educación, sociedad y cultura de la Facultad de Educación	-Desarrollo comunitario -Relaciones Interinstitucionales
Ambientes de Aprendizaje	La brecha entre los niveles de desarrollo educativo y las condiciones de calidad evidencian una desarticulación con las necesidades de las comunidades educativas y demandan dar prelación al	¿De qué manera la brecha entre los niveles de desarrollo educativo y las condiciones de calidad evidencian una desarticulación con las necesidades de las comunidades educativas que condicionan el aprendizaje como	Educación, sociedad y cultura de la Facultad de Educación	-Desarrollo comunitario

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

	aprendizaje como eje dinamizador del proceso formativo y reconocer los ambientes de aprendizaje como ecosistemas de construcción humana y colectiva para responder a las dinámicas y desafíos de la educación del siglo XXI.	eje dinamizador del proceso formativo y desconocen los ambientes de aprendizaje como ecosistemas de construcción humana y colectiva?		-Relaciones Interinstitucionales
--	--	--	--	----------------------------------

Fuente: Elaboración propia

Interrelación núcleos problémicos con campos de formación y espacios académicos

La propuesta curricular de la MABA busca articular la problematización del saber expresada en la tabla anterior, al interrelacionar los núcleos problémicos con los espacios académicos y los campos de formación de tal forma que los maestrantes puedan lograr los objetivos y desarrollar las competencias establecidas en el programa. Para este fin, la MABA recurre al método prudencial de Tomás de Aquino tal como se presenta en los lineamientos de la Unidad de Desarrollo Curricular y Formación Docente (2015) para definir la ruta de formación, desde una realidad problemática que se observa (ver), se analiza, fundamenta y critica desde un enfoque problémico (juzgar), y se interviene desde las opciones y alternativas racionales que se determinen (optar y actuar).

Esta ruta de formación es coherente con la formulación de los núcleos problémicos y se hace visible a lo largo del plan de estudios y desde los espacios académicos, los cuales están distribuidos en los campos de formación que describen el diseño curricular de los programas de posgrado de la Facultad de Educación de la USTA: humanístico, pedagógico, específico e investigativo. Esta ruta para el aprendizaje que parte del método prudencial de Tomás de Aquino, no sólo establece una línea de coherencia con la fundamentación institucional, sino que se convierte en un valor agregado del programa, ya que fortalece la observación, el análisis y el planteamiento de alternativas de solución a problemáticas de los diversos contextos, relacionados con el perfil de egreso y ocupacional de sus estudiantes.

La implementación de la ruta formativa articulada se expresa en el diseño curricular de la MABA en un nivel macro desde el diseño curricular, en un nivel meso en la implementación de cada uno de los espacios académicos del plan de estudios y en un nivel micro en cada una de las estrategias de aprendizaje. A continuación se describen los componentes que hacen parte de la ruta de aprendizaje y su definición en cada uno de las etapas del proceso de aprendizaje a los cuales se han otorgado una denominación en relación a la intencionalidad formativa:

VER: Comprensión y problematización, (*Understand and reflect*), en esta primera etapa de la formación se busca el desarrollo de la sensibilidad, en la cual el maestrante reconoce los fundamentos teóricos y de orden disciplinar para luego reflexionar sobre la relación entre la realidad y la construcción teórica. En el plan de estudios se contemplan los espacios académicos del primer semestre de todos los campos de formación, así se abordan las tendencias y problemáticas en torno al bilingüismo, la educación bilingüe y los ambientes de aprendizaje para profundizar en su fundamentación epistemológica. Así mismo, le permite al maestrante reconocer

las diferentes condiciones sociales, lingüísticas, políticas y culturales que caracterizan diferentes comunidades educativas y sus contextos. También se le invita al estudiante a optar por el espacio académico destinado a la formación de la persona humana, denominado *Humanismo, sociedad y ética* como parte del componente institucional de la maestría y un escenario que soporta la formación integral en la USTA.

JUZGAR: Integración y aplicación, (*Integrate and apply*), en esta etapa de formación se busca el desarrollo de la inteligencia y la razón a partir del análisis fundamentado y crítica de la realidad, desde un enfoque problémico donde el maestrante integra su conocimiento en interrelación con saberes y las competencias articulando los espacios académicos con los campos de formación y el proceso formativo. En esta etapa de la formación se realiza un reconocimiento de los entornos educativos donde se presenta el bilingüismo y la educación bilingüe, así como la identificación de las prácticas educativas en los ambientes de aprendizaje, al igual que los desafíos de la educación actual tales como la educación rural, las humanidades digitales, la inclusión y la diversidad. Desde el campo humanista, el plan de estudios invita al estudiante a reflexionar sobre las sociedades multiculturales y la relación educativa que subyace en el contexto actual en el espacio académico denominado Education and Multicultural societies.

ACTUAR: Contribución y divulgación, (*Contribute and disseminate*), en esta última etapa de la formación se concentra el desarrollo de la virtud. Para esta etapa, el maestrante desarrolla las competencias que le permiten comprender y analizar la realidad para optar por acciones que, junto con un pensamiento crítico y orientado a la transformación social en beneficio del bien común, lo dirigen hacia una contribución al Bilingüismo y los ambientes bilingües de aprendizaje. El plan de estudios para esta etapa de formación está orientado a recopilar las anteriores fases para llegar a un resultado, que no solo integra los fundamentos conceptuales, sino que también involucra la reflexión crítica de la realidad, el trasfondo lingüístico, humano, social y cultural. Desde el campo pedagógico se busca mostrar una pedagogía en consideración de la cultura y las sociedades, al tiempo que el campo humanista invita al maestrante a repensar las políticas y regulaciones en torno al bilingüismo y los ambientes de aprendizaje con una perspectiva latinoamericana y global, mientras que en el campo específico, el estudiante debe analizar la aplicación de su propuesta educativa, reconociendo la transversalidad de los espacios y campos académicos para lograr contribuciones que representan la culminación de la formación en el programa. Desde el campo investigativo, el maestrante tendrá la posibilidad de visibilizar y divulgar los resultados obtenidos del proceso de formación con el espacio académico denominado *Ruta opción de grado: Contribución y divulgación*.

Tabla 15. Interrelación de plan de estudios, ruta de formación y núcleos problémicos

Campo de Formación	Semestre	Espacio académico	VER	JUZGAR	ACTUAR	Núcleos problémicos	
			Comprensión y problematización (Understand and reflect)	Integración y aplicación (Integrate and apply)	Contribución y divulgación (Contribute and disseminate)	Educación Bilingüe	Ambientes de Aprendizaje
Humanista	I	Humanismo, sociedad y ética	x			x	x
	II	Education and multicultural societies		x		x	
	III	Policies in bilingualism and learning environments			x	x	x
Pedagógico	I	Understanding learning environments	x				x
	II	Practices in bilingual learning environments		x		x	x
	III	Cross-cultural pedagogy			x	x	x
Específico	I	Tensions and Trends in Bilingual education	x			x	
	II	Challenges in 21st century education		x		x	x
	III	Contribuciones a los ambientes bilingües de			x	x	x

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

		aprendizaje					
Investigativo	I	Ruta opción de grado: Comprensión y problematización	x			x	x
	II	Ruta opción de grado: Integración y aplicación		x		x	x
	III	Ruta opción de grado: Contribución y divulgación			x	x	x

Fuente: elaboración propia

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Características Curriculares

El programa debe expresar su concepción de las características del currículo: pertinencia, flexibilidad, internacionalización, interdisciplinariedad, transversalidad e integralidad (Lineamientos para el Diseño y la Actualización Curricular, 2015) y con ello las estrategias que aplicarán, según la disciplina de formación. Se trata de exponer cómo, a través de estas características, la MABA es pertinente y responde a las demandas sociales y productivas de lo local a lo global.

- **Interdisciplinariedad**

La apropiación del enfoque problémico y la metodología problematizadora de la USTA en el programa, se aborda interdisciplinariamente, a partir de las problemáticas de las realidades, mediante las cuales se busca comprender o transformar, a través del plan de estudios y su enfoque curricular en los diferentes campos de formación a la luz de los núcleos problémicos. Adicionalmente, se contempla la interdisciplinariedad articulada con la línea activa de investigación, “*Educación, cultura y sociedad*” de la Facultad de Educación y la línea específica de la MABA, “*La educación bilingüe en los ambientes de aprendizaje*”, donde converge el conocimiento adquirido en los espacios académicos en cada uno de los campos, así como las competencias específicas y transversales en una propuesta investigativa para una consecuente contribución al bilingüismo y la educación bilingüe en ambientes de aprendizaje en favor del reconocimiento de la diversidad humana, social y cultural. En este sentido, el aporte y orientación de los docentes tiene un rol preponderante, pues su conocimiento y experiencia son de vital importancia en el fomento del pensamiento crítico, analítico y propositivo desde diferentes perspectivas sociales, humanas y culturales que enriquecen el proceso formativo del maestrante. Esto involucra la confluencia de docentes de diferentes áreas de conocimiento para complementar y enriquecer la experiencia de aprendizaje de los maestrantes que será reflejado en los productos dentro de las dinámicas académicas de los espacios académicos y las propuestas educativas como parte de las opciones de graduación.

- **Flexibilidad curricular**

La flexibilización del currículo en la MABA se explicita desde las características propias de la modalidad virtual, las actividades académicas, así como la articulación con el modelo pedagógico y las funciones sustantivas. Así la modalidad virtual se caracteriza por la posibilidad que brinda para el acceso a la formación educativa sin limitación de tiempo o espacio, lo que se relaciona con la vinculación de estudiantes a nivel nacional e internacional con diferentes perfiles y necesidades, que en el programa responden a la comprensión de la diversidad, la interculturalidad y la inclusión en la educación bilingüe.

Esto permite el desarrollo de competencias básicas, disciplinares y profesionales respetando los ritmos de aprendizaje de cada estudiante y propende por la diversificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, expresadas en el diseño de las actividades en cada uno de los espacios académicos; también en la incorporación de las Tecnologías

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

de la Información y la Comunicación (TIC), las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), y las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) para el acompañamiento al proceso de formación de la maestría. Asimismo, se incorporan las herramientas y recursos digitales que ofrece la DUAD y el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la USTA.

En cuanto a las actividades académicas y el plan de estudios, el programa es flexible en la ruta de formación en sus campos humanista y electivo con seis espacios académicos, lo que corresponde al 33% del plan de estudios con un total de doce créditos académicos. En su componente electivo, el plan de estudios ofrece un catálogo de espacios electivos propios, asimismo, los estudiantes podrán optar por cursos de otras maestrías o posgrados según sus necesidades o intereses.

Otro mecanismo de flexibilización corresponde a las actividades de internacionalización y relaciones interinstitucionales como la participación en misiones académicas, proyectos de proyección social, participación en eventos o convocatorias de movilidad virtual y a partir de convenios interinstitucionales vigentes con miras a la homologación y que contribuyen a la formación integral desde una interacción y un ejercicio de cooperación académica entre instituciones o entidades con intereses afines a los objetivos del programa y las funciones sustantivas de la universidad.

Respecto a consideraciones de la flexibilidad curricular, los maestrantes podrán acceder al proceso de homologación de máximo 50% del plan de estudios, cursado en otros programas de la misma universidad o de instituciones nacionales o extranjeras que sean reconocidos por autoridades competentes y deben ser culminados en un periodo no superior a cinco años previos a la solicitud. En todo caso la revisión de cada caso estará a cargo del Decano de Facultad con el apoyo del director del programa (Reglamento de Posgrados, 2019).

Desde los seminarios electivos anteriormente definidos, la MABA responde a la característica de flexibilidad curricular, de tal modo que este componente flexible a través de los seminarios electivos está articulado con el plan de estudios y las funciones sustantivas, con el fin además de promover el desarrollo de competencias orientadas desde la comprensión, la problematización y el posicionamiento en un ambiente bilingüe de aprendizaje, para contribuir al contexto del mismo fortalecimiento el ejercicio profesional.

En relación con la contribución investigativa, el programa también genera un mecanismo de flexibilidad, en tanto que el maestrante podrá optar por una de las opciones de grado definidas por la MABA en coherencia con el reglamento de posgrados USTA (2019). Asimismo, el enfoque de bilingüismo y educación bilingüe, permitirá que el reporte y proyecto del estudiante pueda presentarse en la lengua que responda a la realidad y el contexto lingüístico del estudiante, siendo además coherentes con el reconocimiento de la diversidad y la inclusión que son aspectos relevantes para la creación del programa.

- **Integralidad y transversalidad**

La integralidad, entendida como el “desarrollo armónico de las personas en todos sus aspectos, apoyando el estudio, la interacción y el debate” (p. 12, USTA, 2015) está presente en el programa de maestría, en tanto que se realiza una interrelación de los campos de formación cada semestre (humanista, pedagógico, específico e investigativo), de tal forma que se orienta la formación desde el desarrollo de competencias y conocimientos, por medio de un análisis interdisciplinar con una perspectiva humanista, ética y crítica abierta al diálogo con su realidad y su entorno. De igual forma, los docentes que orientan los espacios académicos cuentan perfiles que aportan a una perspectiva amplia e incluyente de los procesos formativos que se llevan a cabo en la MABA.

Otro mecanismo que evidencia la integralidad dentro de la maestría corresponde a la implementación de estrategias evaluativas que contemplan el auto, co y heteroevaluación para contar con diversas perspectivas del progreso y el logro de los objetivos propuestos en cada una de las actividades. En este sentido, se promueve el diálogo y la interacción entre los participantes frente a los procesos evaluativos fomentando la auténtica formación integral buscando el desarrollo de competencias evidenciados en resultados de aprendizaje por medio de estrategias y actividades didácticas alineadas con el Sistema Integral de Evaluación de los Aprendizajes de la USTA (SEA, 2018).

La transversalidad se promueve desde la formación inspirada en el pensamiento tomista conducente a la promoción de la dimensión humana, social y ética, expresada en principio desde el espacio académico del campo humanista denominado humanismo, sociedad y ética. Por otra parte, el desarrollo de las habilidades y competencias para el aprendizaje en la modalidad virtual, tales como el aprendizaje autónomo, la autogestión y la autorregulación.

Sumado a lo anterior, el plan de estudios propende por el desarrollo de competencias para fomentar el cambio y la transformación social. Esto es evidente desde la ruta de aprendizaje visible en el plan de estudios y posteriormente en las estrategias de aprendizaje diseñadas en cada espacio académico. Además, debido a la naturaleza virtual de la maestría y su alcance local y global, el idioma inglés se convierte en un canal y mecanismo para la comprensión comunicación entre los participantes con la intencionalidad de traspasar el conocimiento disciplinar de la lengua para involucrar la interacción e intercambio de conocimiento interdisciplinar en diálogo con diferentes contextos y perspectivas, por esta razón se cuenta con siete espacios académicos del programa se orientan principalmente en inglés, sin embargo, los espacios académicos del campo investigativo se pueden desarrollar en español o inglés, o en otra lengua según las necesidades y la naturaleza de las propuestas educativas de cada maestrante. Adicionalmente, algunos espacios tienen módulos de formación en español e inglés según las necesidades de las temáticas abordadas.

- **Internacionalización**

La MABA reconoce la internacionalización como una característica del currículo que implica no solamente actividades académicas de enseñanza y aprendizaje, sino también

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

el desarrollo de capacidades para comprender y reconocer la diversidad sociocultural con una perspectiva global, que lleva a la idea de reconocerse como ciudadanos del mundo. En cuanto al diseño curricular, se contempla una perspectiva local y global en espacios académicos orientados a factores como las políticas y prácticas educativas, lo que involucra dimensiones como el multilingüismo, las necesidades de la educación bilingüe desde sus enfoques y tendencias, así como una comprensión más amplia del bilingüismo, que se centra en los ambientes bilingües de aprendizaje, en los que se resalta el carácter multicultural y lingüístico que considera la internacionalización como una característica que responde a la interculturalidad y el intercambio de conocimiento para el reconocimiento y la transformación de espacios académicos diversos y heterogéneos.

Lineamientos pedagógicos y didácticos

Los lineamientos pedagógicos y didácticos de la MABA están interrelacionados en un nivel macro en el plan de estudios, en un nivel meso en los espacios académicos y un nivel micro en las estrategias de aprendizaje de cada módulo. Así, se evidencia la articulación en la formación que inicia con una etapa de contextualización y problematización, seguido por el posicionamiento del conocimiento en un ambiente de aprendizaje para llegar a una construcción y contribución a través del desarrollo de los campos de formación y sus respectivos espacios académicos.

En este sentido, tanto los campos de formación específico, investigativo, pedagógico y humanístico, como las estrategias de aprendizaje de los diferentes espacios académicos incorporan en su diseño instruccional y didáctico un desarrollo metodológico, que parte de la contextualización y comprensión involucrando el trabajo colaborativo para finalmente, orientar al maestrante hacia la construcción y contribución. En conjunto, estos criterios permiten alcanzar y asegurar la efectividad de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

La ruta de formación dentro de la MABA está fundamentada en *el método prudencial de Tomás de Aquino* y el desarrollo de competencias que responden además a la naturaleza y características de la modalidad virtual en la cual se implementa el programa. En coherencia con la filosofía institucional Tomista, el proceso formativo conlleva la “conducción progresiva y promoción hasta el estado perfecto de hombre en cuanto hombre” (PEI, 2004 p. 70). De acuerdo con lo expuesto en los lineamientos de diseño curricular USTA, (2015), esto implica, “que el desarrollo de la autonomía de los estudiantes es un proceso secuencial y gradual, por lo que en etapas iniciales o de formación básica se requiere mayor acompañamiento docente” hasta lograr un alcance de consolidación y empoderamiento del maestrante que se refleja en su posicionamiento como generador de cambio en ambientes bilingües de aprendizaje socioculturalmente diversos. Este desarrollo progresivo y gradual es visible en la siguiente tabla, la cual, en consonancia con lo anterior, describe de forma explícita la ruta de formación en interrelación con la metodología Tomista:

Tabla 16. Interrelación entre el Método Prudencial de Tomás de Aquino, la Ruta de Formación de la MABA y la Modalidad virtual

Método Prudencial de Tomás de Aquino	Ruta de formación de la MABA	Modalidad virtual
Ver: Énfasis en el desarrollo de la sensibilidad	Comprensión y problematización (Understand and reflect)	<i>Auto-reconocimiento</i> en la modalidad virtual: habilidades para la auto-disciplina, la auto regulación, la auto-gestión y el auto-aprendizaje dirigido. Apropiación del uso de tecnologías para la comunicación, la interacción y el trabajo colaborativo.
Juzgar: Desarrollo de la inteligencia y la razón	Integración y aplicación (Integrate and apply)	Posicionamiento y liderazgo como co-participante de una comunidad de aprendizaje mediada por la interacción digital y virtual.
Optar y actuar: Desarrollo de la virtud	Contribución y divulgación (Contribute and disseminate)	Capacidad para la gestión de nuevo conocimiento. Consolidación de liderazgo y formulación de acciones para el cambio.

Fuente: Fray Eduardo González G., O. P. 2105 y creación propia

En síntesis, la interrelación anteriormente expuesta desde la base de la filosofía institucional y la concepción que Tomás de Aquino permite comprender que siendo el proceso de formación secuencial y gradual, en la etapa inicial de contextualización y comprensión, el maestrante requiere un acompañamiento que con una acción dirigida conducida por el docente para afianzar las competencias para la auto-disciplina, la auto regulación, la auto-gestión y el auto-aprendizaje, fundamentales en la modalidad virtual.

Luego, se orienta al estudiante hacia *la promotio*, que en otros términos implica un proceso, en el cual se ha alcanzado un desarrollo que en vía de consolidación, le permite alcanzar un posicionamiento y liderazgo como co-participante de una comunidad de aprendizaje mediada por la interacción digital y virtual, donde el rol del docente se caracteriza por el de ser guía, orientador, facilitador, suscitador del aprendizaje, de acuerdo con los lineamientos curriculares USTA, (2015). Finalmente, el estudiante alcanza la denominada *inventio*, en la cual, en sinergia con el docente, se desarrollan los aportes y las acciones de cambio en respuesta a las condiciones, problemáticas y características de los ambientes bilingües de aprendizaje.

La pedagogía problémica en la USTA

En coherencia con la misión de la Universidad Santo Tomás, la cual se fundamenta en el pensamiento humanista cristiano de Santo Tomás de Aquino, el programa promueve la formación integral de los maestrantes, a través de la sinergia de las tres funciones sustantivas, enseñanza y aprendizaje, investigación y proyección social (Dirección de Responsabilidad Social Universitaria USTA), de tal manera, que el egresado pueda responder de manera ética, creativa

y crítica a las exigencias de la vida humana, y para que estén en condiciones de aportar soluciones a las problemáticas y a las necesidades de la sociedad y del país. En este sentido, la metodología problematizadora otorga un carácter de identidad institucional que se refleja en el enfoque curricular de los campos de formación, los espacios académicos y las acciones que conciernen a sus tres funciones y procesos formativos. Así se propende por el diálogo, la discusión y el cuestionamiento sobre la realidad y el entorno sociocultural, de acuerdo con el Modelo Pedagógico USTA.

Desde la pedagogía problémica se establecen cuatro momentos (*lectio, quaestio, disputatio, determinatio*), que en su secuencia permiten evidenciar cómo se orienta la formación desde la interrelación con la realidad hasta alcanzar la acción transformadora que refleja el impacto de la formación. A continuación, se describe cómo se refleja pedagógicamente en la MABA:

- La *lectio* se entiende como la contextualización que parte desde la comprensión de un entorno y su realidad, la cual se amplía mediante las estrategias de enseñanza y aprendizaje, que lo llevarán hacia el reconocimiento de las necesidades y problemáticas en contextos locales y mundiales, dado además el alcance global que otorga la modalidad virtual.
- La *quaestio* o cuestión se explicita a través de la pregunta problematizadora que confronta y cuestiona al maestrante en relación con los dos núcleos del programa: Educación bilingüe y sus contextos y ambientes bilingües de aprendizaje, lo que además le permitirá cuestionar su entorno para luego dar respuestas, a través de las propuestas y contribuciones que genere a través de su formación en la MABA. En este sentido, cada campo de formación y espacio académico incluirá una pregunta problematizadora como eje de coherencia con la pedagogía tomista.
- La *disputatio* o discusión, llevará tanto al docente como al estudiante al diálogo permanente fomentando el pensamiento crítico y creativo, así como la dimensión humana y ética a propender desde los diferentes espacios de formación. Además, dadas las características de la modalidad virtual del programa, a través de los espacios académicos se involucran las actividades de interacción y socialización en línea, de carácter sincrónico y asincrónico, fundamentales para la dimensión humana y social y la promoción del aprendizaje colaborativo y en red.
- La *determinatio* o determinación se evidencia en la construcción y contribución que se propende desde los campos y espacios académicos de formación, así como en la orientación hacia la búsqueda de acciones y contribuciones a la educación bilingüe y los ambientes bilingües de aprendizaje, a través de las estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje y el logro de competencias tales como el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos y estudio de casos, según lo recomendado en el sistema institucional de evaluación de los aprendizajes (SEA, 2018) y los lineamientos pedagógicos de educación virtual USTA (2018).

2.11 Grupos de investigación

En virtud de la tradición y contribuciones de la Facultad de Educación de la División de Universidad Abierta y a Distancia, a través del desarrollo y posicionamiento investigativo, consolidado igualmente, por el programa de Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés, la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, se articula desde la trayectoria alcanzada por los siguientes grupos y líneas, alrededor de los cuales se han identificado problemáticas y necesidades que enmarcan la pertinencia de un programa de posgrado, que brinde oportunidades de formación a sus maestrantes sobre el campo del bilingüismo, la educación bilingüe, los procesos de enseñanza y aprendizaje de lengua, y la configuración de propuestas pedagógicas y educativas, dada la diversidad del contexto nacional y la proyección internacional que busca el programa.

Tabla 17. Grupos y líneas de investigación

Grupos	Líneas
Investigación Educativa COL0057689 Categorizado en A por Colciencias	Línea activa de la Facultad de Educación <i>-Educación, cultura y sociedad</i> Línea de programa: <i>-El Bilingüismo en los ambientes de aprendizaje</i>

Fuente: Elaboración propia

En este sentido, cabe resaltar los avances en términos de la trayectoria en formación y la gestión investigativa, desde las cuales se proponen las líneas y grupos de investigación, a los cuales se articula la MABA, teniendo en cuenta, el impacto y los resultados alcanzados en el ámbito nacional y regional. De esta manera, se destacan los resultados y el desarrollo investigativo de la Facultad de Educación, por una parte, desde la experiencia de formación a través de la modalidad educativa que combina la educación a distancia y la educación virtual, y por otra parte, a partir de los resultados y el posicionamiento académico del programa de Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés.

Es en este desarrollo investigativo que se refleja desde las líneas presentadas en la tabla anterior, la gestión y la producción investigativa derivada de las mismas en coherencia con la tipología de productos, según Colciencias. A continuación, se explicitan aquellos puntos que muestran la fortaleza y los antecedentes consolidados, sobre los cuales se propone la MABA en términos de componentes investigativos dentro de los procesos de formación de la USTA y la Facultad de Educación:

La participación y el trabajo en sinergia de tutores y docentes en formación, que ha llevado al fortalecimiento del desarrollo de competencias en torno a la investigación de la Facultad de Educación y sus programas académicos.

Los avances en términos de productos de apropiación social del conocimiento y producción investigativa, de acuerdo con la participación en convocatorias institucionales, a las cuales se vinculan docentes y estudiantes que enriquecen los grupos de investigación de la facultad. Asimismo, la consolidación de grupos de semilleros, auxiliares de investigación y gestión de la investigación en Colciencias, así como la realización de eventos investigativos y académicos con impacto regional, nacional e internacional.

Los argumentos anteriormente expuestos, describen la trayectoria y la experiencia alcanzadas que consideran además, las implicaciones y la responsabilidad social, tanto de la formación y el conocimiento en áreas rurales, como de docentes miembros de comunidades educativas, desde donde se evidencia la diversidad socioeducativa y las necesidades particulares en relación con la inclusión y el desarrollo contextualizado de propuestas educativas con alcance investigativo, aspectos a considerar dentro de los ejes de la MABA.

3. Plan de Estudios

3.1 Esquema del plan de estudios

En coherencia con los lineamientos curriculares de la USTA, el programa está conformado por los componentes obligatorio y flexible que a su vez contienen los campos de formación, humanista, pedagógico, específico e investigativo. Los cuales involucran una interrelación que responde a las características curriculares de pertinencia, flexibilidad, integralidad, transversalidad, interdisciplinariedad e internacionalización del plan de estudios. A continuación, se describe cada uno de los campos, su desarrollo en la propuesta del programa y los espacios que contiene cada uno:

Campo humanista: El campo humanista de la MABA responde a la política curricular de la USTA que en *el Acuerdo No. 28* el cual establece como parte de la impronta institucional, la formación humana integral y el desarrollo consciente de la construcción de un ser humano abierto al mundo, integral y con un posicionamiento flexible, actualizado y transdisciplinar, en coherencia además con la misión y visión del programa. Este campo cuenta con un total de seis créditos distribuidos en tres espacios académicos que pueden tomarse en cualquier momento de la formación dada la naturaleza flexible de este campo de formación, así permitir una ruta ajustada a las necesidades del estudiante. Aunque este campo no cuenta con pre-requisitos, el plan de estudios sugiere comenzar con el espacio académico de “*Humanismo, sociedad y ética*” (2 créditos) que se relaciona con el posicionamiento del humanismo en relación a los preceptos institucionales que caracterizan la formación integral en la Universidad Santo Tomás (VER). Posteriormente, se encuentra el espacio *Education and Multicultural Societies* (2 créditos) que aborda temáticas relacionadas con la diversidad cultural en los escenarios educativos con una perspectiva nacional e internacional que le brinden al maestrante herramientas para la comprensión de las problemáticas relacionadas con el bilingüismo y la educación bilingüe y que aportan reflexiones importantes para las propuestas educativas que surgen del campo específico-investigativo

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

(JUZGAR). En el tercer semestre se ubica el espacio académico de *Policies in Bilingualism and Learning Environments* (2 Créditos), el cual tiene como objetivo reconocer la política en el contexto latinoamericano y la políticas globales que regulan no solo el bilingüismo, sino los diferentes ambientes de aprendizaje desde el aula, pasando por el entorno virtual y el espacio comunitario o contextual (ACTUAR). En este espacio se realiza una revisión documental, para generar una posición crítica sobre la realidad de las regulaciones educativas en Colombia, Latinoamérica y el mundo.

Campo pedagógico: En coherencia con la primera etapa en la ruta de formación (VER), se aborda el espacio académico, *Understanding learning environments* (3 créditos), centrado en el reconocimiento y la comprensión de ambientes de aprendizaje, para luego llevar al maestrante a la segunda etapa (JUZGAR), a través de la profundización de prácticas bilingües en ambientes de aprendizaje, *practices in bilingual learning environments* (3 créditos) donde tendrá una mirada a las prácticas educativas en los diferentes ambientes bilingües de aprendizaje. En el tercer semestre (ACTUAR), el maestrante encuentra el espacio académico *cross-cultural pedagogy*, (3 créditos) donde consolida su conocimiento y competencias del campo pedagógico, realizando un abordaje crítico e intercultural de los ambientes bilingües de aprendizaje.

Campo específico: El campo específico profundiza en el primer semestre (VER), en la comprensión de las tensiones y tendencias del bilingüismo, su evolución teórica y epistemológica, el abordaje de modelos y enfoques así como el estudio de características y necesidades en torno a la educación bilingüe, (*Tensions and trends in bilingual education*, 3 créditos). En la segunda etapa de formación (JUZGAR), el maestrante podrá posicionar su conocimiento de forma crítica en torno las dinámicas de formación del siglo XXI en el espacio académico de *Challenges in 21st century education*, donde se identifica la educación rural, la inclusión y la diversidad y las humanidades digitales como los retos que enfrentan las comunidades educativas en la actualidad. En la última etapa (ACTUAR) se ubica el espacio académico denominado *Contribuciones a los ambientes bilingües de aprendizaje*, en el cual el maestrante articula los resultados de su propuesta educativa en relación con la opción de grado seleccionada desde el campo investigativo, toda vez que para efectos de la MABA, evidencia el resultado de un proceso formativo y de profundización que implica un posicionamiento crítico y una generación de resultados en un ambiente bilingüe de aprendizaje.

Campo investigativo: tiene como propósito el desarrollo de una ruta de formación que en el primer semestre (VER) direcciona a los maestrantes hacia la comprensión y problematización en torno al bilingüismo y los ambientes de aprendizaje, para luego en el segundo semestre (JUZGAR), integrar los saberes disciplinar, pedagógico e investigativo al diseño de propuestas educativas, pertinentes a los ambientes bilingües de aprendizaje y sus comunidades educativas; de tal manera que en el tercer semestre (ACTUAR) se determina el alcance, resultados e impacto de propuestas educativas que contribuyen al desarrollo profesional, la transformación social y el bien común. Los productos que se generen desde este campo de formación se constituirán en aportes para el avance y el desarrollo investigativo del programa.

A continuación, se presenta el plan de estudios de la MABA:

Tabla 18. Plan de estudios de la MABA

CURSO MÓDULO ASIGNATURA	OBLIGATORIO	FLEXIBLE	CRÉDITOS ACADÉMICOS	HORAS DE TRABAJO ACADÉMICO				ÁREAS O COMPONENTES DE FORMACIÓN DEL CURRÍCULO					NÚMERO MÁXIMO ESTUDIANTES MATRICULADOS PROYECTADOS
				Horas de trabajo acompañamiento docente-virtual	Horas de trabajo o Cooperado	Horas de trabajo o independiente	Horas de trabajo o totales	HUMANISTA	ESPECÍFICO	PEDAGÓGICO	INVESTIGATIVO	ELECTIVO	
SEMESTRE I													
Humanismo, sociedad y ética		X	2	8	8	80	96	X					35
Understanding Learning Environments	X		3	12	12	120	144			X			35
Tensions and Trends in Bilingual education	X		3	12	12	120	144		X				35
Opción de Grado 1	X		2	8	8	80	96				X		35
Electiva		X	2	8	8	80	96					X	35
SEMESTRE II													
Education and Multicultural societies		X	2	8	8	80	96	X					35
Practices in Bilingual Learning Environments	X		3	12	12	120	144			X			35
Challenges in 21st Century Education	X		3	12	12	120	144		X				35
Opción de grado 2	X		2	8	8	80	96				X		35
Electiva		X	2	8	8	80	96					X	35
SEMESTRE III													
Policies in Bilingualism and		X	2	8	8	80	96	X					35

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Learning Environments													
Cross-cultural Pedagogy	X		3	12	12	120	144			X			35
Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje	X		3	12	12	120	144		X				35
Opción de grado 3	X		2	8	8	80	96				X		35
Electiva		X	2	8	8	80	96					X	35
TOTAL NÚMERO DE HORAS				144	144	1440	1728						
TOTAL PORCENTAJE HORAS (%)				8.3%	8.3%	83.4%	100%						
TOTAL NÚMERO DE CRÉDITOS DEL PROGRAMA	24	12	36					6	9	9	6	6	
TOTAL PORCENTAJE DE CRÉDITOS	67%	33%	100%					17%	25%	25%	17%	16%	

Fuente: Elaboración propia

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

A continuación se presentan los componentes del plan de estudios en relación a la distribución de espacios académicos obligatorios o flexibles.

Componente obligatorio

El componente obligatorio corresponde al 67% del plan de estudios y un total de veinticuatro créditos distribuidos en el campo pedagógico con 25%, específico con 25% e investigativo con 17%. Cabe mencionar que los espacios académicos de estos tres campos cuentan con un desarrollo progresivo, entendido como pre-requisito para la inscripción de espacios académicos en cada uno de los periodos lectivos ofertados por el programa, esto responde a la ruta de formación de la MABA en coherencia con el método prudencial de Tomás de Aquino.

Componente flexible

El componente flexible corresponde al 33% del plan de estudios comprendido como la suma del campo humanista y los seminarios electivos, los cuales permiten al maestrante complementar su formación con la oportunidad de elegir la ruta que mejor responda a sus intereses y necesidades.

Los siguientes espacios académicos no tienen pre-requisito y pueden tomarse en cualquier momento de la formación:

- Humanismo, sociedad y ética
- Education and Multicultural societies
- Policies in Bilingualism and Learning Environments

Ilustración 15. Componentes del plan de estudios

Fuente: Elaboración propia

A continuación proporción y porcentajes de los campos de formación del programa:

Ilustración 16. Campos de formación del programa

Fuente: Elaboración propia

3.2 Organización de actividades académicas

A continuación, se presenta la tabla que describe los espacios académicos de acuerdo con los campos de formación en relación además con las etapas de formación y la distribución de créditos, así como el componente obligatorio, flexible y seminarios electivos. De acuerdo con el Artículo 2.5.3.2.6.2 (USTA, 2015) en relación a los programas virtuales, se exige el uso de las redes telemáticas como entorno principal, en el cual se lleven a cabo todas o al menos 80% de las actividades académicas. Estas actividades se dividen en trabajo independiente (TI) y trabajo sincrónico (TS).

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES: 1704
Tabla 19. Distribución de horas de trabajo académico

SE M	Nombre Espacio Académico	Crédito s	Tip o	Horas de trabajo con acompañamient o docente- virtual	Horas de trabajo Cooperad o	Horas de trabajo independient e	Total horas semanale s
I	Humanismo, sociedad y ética	2	T	8	8	80	6
I	Understanding Learning Environments	3	TP	12	12	120	9
I	Tensions and Trends in Bilingual education	3	TP	12	12	120	9
I	TGM I	2	T	8	8	80	6
I	Electiva	2	TP	8	8	80	6
SUBTOTAL		12					
II	Education and Multicultural societies	2	T	8	8	80	6
II	Practices in Bilingual Learning Environments	3	TP	12	12	120	9
II	Challenges in 21st Century Education	3	T	12	12	120	9
II	TGM II	2	TP	8	8	120	6
II	Electiva	2	TP	8	8	80	6
SUBTOTAL		12					
III	Policies in Bilingualism and Learning Environments	2	TP	8	8	80	6
III	Cross-cultural Pedagogy	3	TP	12	12	120	9
III	Contribucione s a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje	3	TP	12	12	120	9
III	TGM III	2	TP	8	8	80	6
III	Electiva	2	TP	8	8	80	6
SUBTOTAL		12					

Fuente: Elaboración propia

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Ilustración 17. Horas de trabajo académico

Fuente: Elaboración propia

Definición de crédito académico

Siguiendo los lineamientos institucionales USTA para el diseño y la actualización curricular (2015), el crédito académico es una unidad de medida de tiempo del trabajo académico del estudiante y hace parte de las definiciones en el interior de la estructura curricular. Un crédito académico equivale a 48 horas totales de trabajo del estudiante (Decreto 1075 de 2015). Este tiempo está distribuido entre las horas de trabajo sincrónico (TS) o acompañamiento que puede ser individual o colectivo por parte del docente, y las horas de trabajo autónomo o independiente (TI) necesarias para el cumplimiento de los propósitos de formación definidos por el programa.

Distribución de espacios académicos y créditos

De acuerdo con la modalidad virtual de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, la relación de créditos es de 1:4, aclarando que la relación está dada por una proporción de 80% de actividades académicas a través de trabajo independiente con 20% de acompañamiento sincrónico o asincrónico mediado por recursos virtuales. El trabajo independiente responde al tiempo invertido en actividades de lectura, de apropiación y afianzamiento en los módulos de aprendizaje virtual, participación en foros, acceso a bases de datos, y demás acciones relacionadas con la preparación de las asignaciones establecidas en cada espacio académico.

Esto incluye también actividades fuera del aula virtual relacionadas con el contexto real de tipo exploratorio o investigativo, así como el trabajo colaborativo y de interacción con los demás estudiantes y docentes. Todas estas acciones se enmarcan en la característica de flexibilización propia de la modalidad virtual, pues no hay un espacio o tiempo definido para su realización; sin

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

embargo, requieren que el estudiante asuma un rol activo con actitudes como auto-regulación, auto-disciplina, auto-gestión, auto-aprendizaje y las competencias digitales básicas necesarias para el manejo de los recursos digitales ofrecidos por la universidad. Así, el estudiante de la modalidad virtual debe desarrollar habilidades sociales, dialógicas discursivas, de evaluación personal y grupal y de reflexión (Comeaux, Huber, Kasprzak y Nixon, 1998; Spector, 1999) para el desarrollo de las actividades académicas.

El trabajo sincrónico en el contexto de la maestría en la modalidad virtual se comprende como un espacio de encuentro que se caracteriza por contar con una programación establecida por el docente y una herramienta o recurso digital de trabajo común sobre el cual el docente puede hacer el respectivo acompañamiento. En este sentido, se cuenta con un espacio de videoconferencia y con herramientas diversas dentro y fuera de la plataforma virtual de la USTA tales como foros escritos y orales, espacios de trabajo colaborativo sincrónico tales como wikis, y micrositios. El trabajo sincrónico hace referencia a los espacios de encuentro virtual donde los estudiantes pueden tener un contacto individual en vivo, utilizando el recurso de la videoconferencia que se caracteriza por contar con audio, video y texto simultáneamente, así el estudiante puede interactuar con el docente y los demás participantes del grupo para recibir asesoramiento o comunicar sus dudas e inquietudes. Estos espacios son programados y publicados en cada uno de los espacios académicos, así el docente puede hacer un seguimiento individual y colectivo al proceso de aprendizaje, ofreciendo retroalimentación y orientaciones de forma inmediata, tomando provecho de las posibilidades que brindan las herramientas digitales descritas anteriormente.

Por otra parte, los espacios académicos de la maestría se proponen desde la perspectiva de trabajo teórico o teórico-práctico según las temáticas o intencionalidades de cada espacio académico, donde el docente expone conceptos, aplica ejercicios, procedimientos y métodos de trabajo. Al mismo tiempo, los espacios están orientados a que el estudiante desarrolle trabajo procedimental, experimental y reconocimiento de contextos o realidades que les permita reflexionar en torno a la práctica y comprobar o evidenciar los conceptos y contenidos abordados en las estrategias de aprendizaje diseñadas por cada docente. A continuación, se presenta la tabla de relación de trabajo independiente y trabajo sincrónico en número de horas para los espacios académicos:

Tabla 20. Relación de créditos con TI y TS

Número de Créditos	Relación	Trabajo Independiente	Trabajo con acompañamiento
2	1:5	80 horas	16 horas
3	1:5	120 horas	24 horas

Fuente: UCDF y elaboración propia

Estrategias didácticas para la modalidad virtual

La implementación de la MABA en la modalidad virtual responde a la política de la USTA, la cual establece las dimensiones pedagógica y didáctica, comunicacional, tecnológica y organizacional, indispensables para llevar a cabo los procesos de gestión académica y administrativa (Marco de Educación Virtual, 2015) con el fin de facilitar la implementación y desarrollo de las actividades propias de la modalidad virtual en coherencia con las funciones sustantivas y su dinamización definido desde el Plan Integral Multicampus (2016), el modelo prudencial de Santo Tomás de Aquino y los lineamientos pedagógicos de la educación virtual (2018).

Estos lineamientos se reflejan en las estrategias didácticas y metodológicas enunciados en los lineamientos para el diseño y la actualización curricular (2015, p. 50) y en los lineamientos pedagógicos para educación virtual USTA (2018). Estas se evidencian en el diseño tecnopedagógico de los espacios académicos desde el syllabus y posteriormente en las estrategias de aprendizaje dentro de las aulas virtuales, alineadas con la ruta de aprendizaje establecida para el programa.

Esta ruta para el desarrollo de competencias enmarcada en el modelo educativo Tomista comienza en concordancia con los momentos de aprendizaje sugeridos para espacios académicos virtuales, comenzando con una fase de reconocimiento de la realidad (Ver) caracterizada por un amplio acompañamiento del tutor de forma sincrónica y asincrónica, para permitir la conceptualización y problematización para continuar con un mayor desarrollo del trabajo autónomo individual y colaborativo respondiendo a la profundización (Juzgar) para llegar a la acción concreta con el desarrollo de la inteligencia y la virtud por medio de la aplicación y evaluación (Actuar). Cabe resaltar que las estrategias didácticas seleccionadas e implementadas en los espacios de aprendizaje virtuales deben responder a esta ruta y los docentes desde su rol son líderes y garantes de las acciones pertinentes para su cumplimiento.

Ilustración 18. Desarrollo de la autonomía en el aula virtual

Fuente: Lineamientos pedagógicos para Virtualidad en la USTA, 2018

Las estrategias didácticas seleccionadas para la MABA en su modalidad virtual buscan además posicionar al estudiante como un agente activo dentro del proceso, adoptando un papel participativo, que además tiene contacto con su entorno y puede reflexionar o problematizar sobre la realidad desde un trabajo autónomo y haciendo uso efectivo de los medios y mediaciones provistos por la USTA. De igual forma, cabe anotar que la universidad dispone que un proceso introductorio a la modalidad donde los maestrantes, posterior al proceso de inscripción y admisión, tendrán acceso a un módulo introductorio virtual en el que tendrán la oportunidad de familiarizarse con el Campus Virtual, la estructura de las aulas virtuales, simulacros y ejemplos de las dinámicas académicas que en ellas acontecen; todo ello como requisito indispensable previo al inicio de los cursos regulares que hacen parte del programa, permitiendo a aquellos estudiantes que no estén familiarizados con la modalidad tener un claro panorama en torno a los derechos y deberes que su quehacer como maestrantes dentro de la modalidad virtual de la USTA. Estas acciones se realizan en concordancia con los lineamientos pedagógicos de educación virtual (USTA, 2018) donde se afirma que los programas de educación deben “Generar espacios de inducción donde el estudiante reconozca las características de la modalidad virtual, ambientes de aprendizaje, herramientas tecnológicas y de comunicación para la solución de actividades de aprendizaje, medios de soporte y servicios académicos disponibles” (p. 34).

A continuación, se describen algunas de las estrategias didácticas y pedagógicas que propenden por el desarrollo de las competencias propias del programa, teniendo en cuenta, las particularidades de la modalidad virtual orientadas hacia la ruta de aprendizaje mencionada anteriormente, aclarando que los docentes pueden realizar ajustes o modificaciones a estas actividades, desde las necesidades percibidas o los objetivos propuestos en cada espacio académico. Estas estrategias tienen como características comunes, la construcción del conocimiento y la promoción de las competencias investigativas que permiten una relación activa entre los maestrantes, su objeto de estudio y sus contextos. De esta forma, el proceso de aprendizaje resulta en un compromiso con la comprensión de la realidad expresado en diversos tipos de productos académicos, que no sólo responden a situaciones, casos o problemas, sino que también pueden ser susceptibles de convertirse en propuestas investigativas.

Adicionalmente, la definición de roles como docente y estudiante presenta características particulares, puesto que, el docente virtual asume funciones de facilitador del aprendizaje, buscando que sus estudiantes profundicen y apropien el conocimiento de forma individual o colaborativa y define el tipo de evaluación; mientras tanto, el estudiante se percibe como agente principal y activo, que construye su conocimiento con mayor responsabilidad y autonomía en todos los aspectos del proceso.

La selección de las estrategias pedagógicas para la MABA está justificada desde la pertinencia y relación con la fundamentación pedagógica del programa teniendo en cuenta la referencia institucional de la USTA en sus Lineamientos Pedagógicos de la Educación Virtual (2018), en el cual se considera que las estrategias didácticas más afines con el desarrollo del proceso formativo son: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, estudio de casos, aprendizaje basado en trabajo autónomo, aprendizaje basado en trabajo colaborativo. Estas estrategias Los espacios académicos en modalidad virtual deben propiciar el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo con la mediación de tecnologías y estrategias pedagógicas, que aprovechen sus potencialidades para impulsar el aprendizaje significativo.

Además, se realizó una comparación con las prácticas y estrategias implementadas en Instituciones de Educación Superior con alto reconocimiento a nivel internacional, entre ellas, las Universidades de Harvard, British Columbia, Wheeling, Maastricht y el Tecnológico de Monterrey. Todas ellas aprueban la implementación de estrategias como, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Orientado a Proyectos, Estudio de Casos y el Aprendizaje Colaborativo (AC), las cuales además se plantean como una opción válida para todas las disciplinas del saber y tienen total aplicabilidad a la modalidad virtual.

A continuación se describen las estrategias didácticas adoptadas por el programa y definidas desde la USTA en sus lineamientos para la educación virtual (pg. 21,22):

Tabla 21. Características de aprendizaje basado en problemas.

Consiste	Aporta	Itinerario
Basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (Barrows, 1986). Se enfoca en la elaboración de un producto, respuesta o solución a partir de un problema o una situación que crea un vacío de conocimiento en un contexto determinado.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de identificar y resolver problemas • Identificar, buscar y analizar información • Pensamiento crítico • Habilidades para la toma de decisiones • Creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir el problema • Identificar los conocimientos • Determinar qué conocimientos puede potenciar el estudiante • Analizar el problema • Discutir y categorizar ideas • Tomar decisiones

Fuente: UDCFD, OEV Bogotá, 2017

Tabla 22. Características de aprendizaje basado en proyectos.

Consiste	Aporta	Itinerario
“...modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase.” (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997, P. 560).	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades para la planeación • Habilidades para la investigación • Habilidades para el trabajo colaborativo • Integración de áreas del conocimiento • Pensamiento crítico • Liderazgo • Participación 	<ul style="list-style-type: none"> • Selección del tema • Definición de metas • Recolección de la información • Planificación • Aplicación • Análisis de resultados • Conclusiones • Evaluación y seguimiento

Fuente: UDCFD, OEV Bogotá, 2017

Tabla 23. Características de estudio de casos.

Consiste	Aporta	Itinerario
<p>“...el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas.” (Stake, 2005 en Bisquera, R. 2004, p. 311).</p> <p>Los casos describen un problema o situación que se desarrolla en forma gradual y sobre el que se plantean decisiones que producen consecuencias. El producto resultante implica la valoración del proceso frente a la toma de decisiones junto con la propuesta de solución personal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacidad de identificar y resolver problemas ● Habilidades para el trabajo colaborativo ● Habilidades comunicativas ● Capacidad de comparación y análisis de las alternativas ● Habilidades para la toma de decisiones ● Pensamiento crítico ● Creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> ● Presentación del caso ● Análisis de caso - enumeración de los hechos ● Identificación y presentación de alternativas ● Valoración de alternativas ● Discusión de posibles soluciones.

Fuente: UDCFD, OEV | 2017

Opciones de grado

Seguendo el reglamento de posgrados en su artículo 33 (p. 12) uno de los requisitos académicos de grado es haber aprobado la opción de grado de acuerdo con lo declarado y vigente en el documento maestro del programa, que además se constituye en un mecanismo de flexibilidad curricular, el cual además garantiza la graduación oportuna del maestrante (USTA, 2015). Las opciones de grado de acuerdo con lineamientos de la Unidad de Investigación USTA que aplican para la MABA corresponden a:

De orden investigativo:

- Monografía
- Ponencia en Congreso
- Participación en proyectos de investigación en calidad de co-investigador.

De orden social y empresarial, es decir, una propuesta educativa de apropiación social del conocimiento según líneas estratégicas de la Unidad de Responsabilidad Social Universitaria:

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

- Prácticas de desarrollo comunitario toda vez que cumplan con los lineamientos de la política de RSU de la Universidad.

Requisitos académicos de grado

Desde la USTA se establece en el capítulo VII sobre requisitos y trabajo de grado, las siguientes disposiciones especificadas en el artículo 33, p. 12:

- Haber cursado y aprobado todos los créditos de los espacios académicos del plan de estudios del programa respectivo.
- Tener un promedio acumulado igual o superior a tres puntos cinco, (3.5).
- Haber aprobado el informe de trabajo de grado o la opción correspondiente según lo declarado por el programa.
- Cumplir con el requisito de suficiencia en lengua extranjera, según el nivel y competencia establecido por el programa.

Criterios para la evaluación en el programa

El docente podrá determinar la implementación de las estrategias y actividades de evaluación, por supuesto en coherencia con la ruta de formación, los espacios académicos y la metodología virtual. Dentro de las disposiciones establecidas por el reglamento general de posgrados, se resaltan las siguientes disposiciones presentadas en el *Artículo 24*, (2019, p. 9):

Cada programa establecerá las estrategias pedagógicas y didácticas orientadas al aprendizaje propio del área de conocimiento en consonancia con su nivel de formación. Acorde a ello se determinará el porcentaje de las evaluaciones parciales y finales. La evaluación final debe incluir el resultado de varias evaluaciones parciales. Las calificaciones se expresan de modo cualitativo y cuantitativo en unidades y décimas, de (0-0) hasta (5.0). La calificación mínima aprobatoria de los espacios académicos en maestría es de (3.5).

Las calificaciones pueden ser parciales, cuando son el resultado de varias evaluaciones efectuadas durante el desarrollo del espacio académico. También pueden ser finales, esto es, el resultado del promedio de las distintas calificaciones parciales aplicadas por el docente.

Asimismo, el maestrante tiene derecho a solicitar revisión de sus calificaciones, antes de ser registradas de forma definitiva, pidiendo su corrección, si fuere el caso, tal como se enuncia en el *Artículo 25* de la reglamentación USTA para posgrados. Así, se convoca al docente encargado para verificación de la calificación, si persiste la inconformidad, el estudiante puede apelar al director del programa en los cinco (5) días siguientes de la publicación de calificaciones, sobre lo cual se asignará un segundo calificador, quien hará nuevamente la evaluación en los tres (3) días siguientes a la asignación respectiva de segunda evaluación. De esta manera, se determina que la calificación definitiva corresponde al promedio de la calificación inicial del docente titular y la otorgada por el segundo calificador.

Los cambios en calificaciones podrán realizarse únicamente con autorización del director del programa, situación que se notificará a la Oficina de Registro Académico o instancia equivalente, en un plazo máximo de dos semanas después de haber culminado el periodo académico.

Pérdida de crédito o espacio académico

El *Artículo 31* de la reglamentación de posgrados establece que los créditos o espacios académicos se pierden cuando se presentan las siguientes circunstancias:

- Obtener una calificación inferior a (3.5) en programas de maestría.
- Ausentismo superior al 25% de la organización de las actividades correspondientes al acompañamiento del docente en modo sincrónico o asincrónico.
- Anulación de una estrategia de aprendizaje, examen o prueba parcial por copia, tentativa de fraude; lo cual involucra al estudiante y a quien facilita la información.
- Plagio comprobado en las actividades y estrategias de aprendizaje o en el trabajo de grado. En dado caso se aplica sanción de suspensión o cancelación definitiva de la matrícula, dependiendo de la gravedad de la falta.

Doble programa

La USTA proporciona a los maestrantes la posibilidad de cursar simultáneamente otra maestría, para lo cual se requiere la autorización del comité de posgrado, al cual pertenece el segundo programa al cual aspira el estudiante. Con base en el análisis de su promedio académico y la naturaleza del mismo, además de los requisitos de admisión se notificará al estudiante si es permitido cursar y optar por la doble titulación. Cabe aclarar, que la posibilidad de cursar otro posgrado se otorga a quienes hayan cursado 50% de los créditos de una especialización o de maestría.

4. Estudio Técnico

Dentro del marco de la Acreditación Institucional Multicampus y mediante los procesos de aseguramiento de la calidad, al igual que, en coherencia con la visión institucional que proyecta a la USTA en el año 2027 como referente internacional, que sistémicamente articula sus funciones sustantivas, la implementación de infraestructura tecnológica, virtual, se soporta en el conjunto de recursos físicos y digitales, que responde, por una parte, al uso pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y por otra parte, al desarrollo de las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), de acuerdo con lo expuesto en el *Documento Marco de Educación Virtual (2015)* y el *documento de Lineamientos Pedagógicos para la educación virtual en la USTA (2018)*, los cuales describen cómo los procesos de formación se apoyan en la tecnología para asegurar el cumplimiento de condiciones de calidad para la oferta académica en la modalidad virtual.

Así, este acápite describe cómo la USTA ha generado un conjunto de lineamientos que “configuran y operacionalizan el sistema de mediaciones soportado en las TIC incorporando lo pedagógico, comunicacional, cognoscitivo, tecnológico, cultural e institucional, de tal manera que se desarrolla de forma organizada, planificada, intensiva, racional y consciente el apoyo a la

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

formación integral coherente con la pedagogía tomista, y con el fin de consolidar programas competitivos en el escenario de la educación superior” (2018, p. 3), lo que también implica un alcance sólido y global, a través de una oferta en modalidad virtual como la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje. Esto evidencia que en la institución se cuenta con las siguientes áreas de desarrollo que describen el conjunto de acciones y recursos de apoyo a la implementación técnica y tecnológica, en correspondencia con el documento marco TIC USTA (2015, p. 8):

- Área de infraestructura tecnológica que planifica, organiza, coordina y realiza tareas de apoyo en redes, comunicaciones, equipos de cómputo, servidores y esquemas de seguridad informática.
- Área de sistemas de información, la cual realiza la gestión de planeación, organización, y elaboración de tareas de suministro, instalación y mantenimiento de aplicaciones y herramientas informáticas.
- Área de soporte técnico, encargada de administrar los recursos tecnológicos de la universidad con soporte eficiente y de calidad a los usuarios de los servicios tecnológicos y de comunicaciones.
- Área de innovación, la cual es transversal a las áreas de infraestructura tecnológica, sistemas de información y soporte técnico, y se encarga de gestionar proyectos de innovación tecnológica acordes a las necesidades de la USTA.

4.1 Política de procesos de las TIC en la USTA

El documento marco TIC del a USTA (2015) establece que la política del proceso de las TIC está enmarcada en los lineamientos del ecosistema digital del Ministerio TIC, y responde a la misión y la visión de la USTA, la cual se enfoca en “la incorporación, consolidación, unificación, disponibilidad y apropiación de los recursos tecnológicos al servicio de la comunidad académica y administrativa; que se articulen a los criterios del plan de general de desarrollo, al plan educativo institucional y a la política curricular de la institución. Así, se garantiza la pertinencia de la infraestructura tecnológica y la conectividad a los diferentes sistemas de información institucional, y apoya a la comunidad académica en los escenarios de enseñanza y aprendizaje” (p. 22).

Dentro de las estrategias dirigidas al fortalecimiento de la infraestructura tecnológica, la integración de los sistemas de información y el soporte técnico para la gestión de los recursos tecnológicos y computacionales de la USTA, se han definido acciones y propósitos encargados de gestionar, evaluar y actualizar los recursos informáticos, los cuales además están unificados a través de la implementación del sistema de información académica y administrativa. Al respecto el documento marco TIC de la USTA (2015) establece los criterios para “garantizar la confidencialidad, integridad y disponibilidad de la información y de los servicios tecnológicos, prestar el soporte técnico y mantenimiento oportuno a la infraestructura tecnológica y de comunicaciones y desarrollar, articular e implementar proyectos tecnológicos acordes a las necesidades y propósitos de cada sede o seccional” (p.22). Cabe aclarar que en este mismo documento se señala cómo “el proceso TIC es transversal a todos los demás, por lo tanto, es un proceso de servicio y apoyo constante a la labor académico-administrativa de la universidad, el cual se articula y se actualiza de forma permanente” (p.22).

La oferta del programa de MABA se articula al plan integral Multicampus PIM- 2027 y al plan general de desarrollo (PGD 2016- 2019), cuyas líneas de acción, de acuerdo por lo enunciado en el marco lógico para la modalidad virtual, establece en prospectiva el afianzamiento de una cultura educativa humana, humanizante y humanizadora, sólidamente apoyada por las TIC, lo que implica una implementación de medios y mediaciones para el desarrollo y la gestión académica, administrativa y pedagógica de los planes de estudio en esta modalidad, que se refleja en los siguientes sub-objetivos:

- *“Fortalecer las estrategias pedagógicas, didácticas y evaluativas, que sean coherentes con las modalidades presencial, a distancia y virtual”*; Esto busca fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje con la incorporación de estrategias didácticas y evaluativas, que permitan a los docentes de la Institución contribuir en la formación integral del estudiante al difundir los principios y valores humanistas cristianos, a partir de la apropiación del Modelo Educativo Pedagógico, para alcanzar metas formativas acordes con las particularidades de la modalidad presencial, distancia tradicional y distancia virtual en el marco del Proyecto Educativo Institucional (2018, p.9).
- *“Fortalecer el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) y la diversificación de las modalidades de la oferta académica nacional.”* Favorece la diversificación de la oferta académica de la Institución a nivel nacional, al permitir flexibilidad acorde a las necesidades particulares de cada región, en concordancia con lo establecido en el documento de Lineamientos para el Diseño y la Actualización Curricular (2013), de modo que se consolide un sistema académico integrado a partir del trabajo articulado entre sedes, seccionales y DUAD para la integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), y Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) en el desarrollo de los programas académicos.
- *“Consolidar la oferta académica de programas en modalidad virtual, soportada en un campus tecnológico”*. Propicia la creación de la oferta académica para modalidad virtual soportada en un campus tecnológico que permita la gestión académica y administrativa, con la integración de servicios inherentes al desarrollo de los espacios académicos en un Ambiente Virtual de Aprendizaje, así como los servicios asociados con Bienestar Universitario y las funciones sustantivas de Proyección Social e Investigación.

Características de la Modalidad Virtual en la USTA

La MABA se soporta en los Lineamientos Pedagógicos para la Educación Virtual en la USTA (2018) los cuales establecen que los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta modalidad se orientan a facilitar el desarrollo de actividades educativas a través de los ambientes de aprendizaje, medios y mediaciones pertinentes para consolidar la autonomía del estudiante enmarcados en el trabajo independiente y colaborativo. De igual forma, los programas virtuales deben posibilitar espacios para el aprendizaje, la construcción de conocimiento y el acompañamiento sin importar el lugar.

La Universidad Santo Tomás define a la virtualidad como una modalidad que hace parte de la modalidad a distancia, al generar relaciones de enseñanza y aprendizaje mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), fundamentadas en estrategias didácticas

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

que buscan favorecer el trabajo individual para aportar en el desarrollo de la autonomía del estudiante y el trabajo colaborativo como propiciador del desarrollo de comunidades de aprendizaje, en claro entendimiento y aplicación de la pedagogía problémica (p.12). Desde esta perspectiva, la modalidad virtual en la Institución facilita el desarrollo de un proceso de formación sin presencia física o una relación presencial docente - estudiante, estudiante - estudiante, aprovechando la integración de metodologías activas en los escenarios virtuales para generar procesos de interacción entre los participantes, e interactividad de los mismos con el ambiente virtual de aprendizaje; que permitan al estudiante autorregular y autogestionar su aprendizaje a partir de la exploración de nuevo conocimiento.

A continuación se enuncian las características de la modalidad virtual en el contexto de la USTA definidas en los lineamientos pedagógicos para la educación virtual (2018, p.11):

- El proceso de formación se sustenta en la autonomía, auto-regulación y auto-gestión del estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, quien asume gran responsabilidad en la dedicación necesaria para la comprensión y desarrollo de las actividades propuestas en los espacios académicos virtuales. La concepción del aprendizaje en la Universidad Santo Tomás pasa por la participación activa del estudiante que “construye y es causa eficiente de su propio conocimiento” (Fascientes Veritatem). En este sentido, el Modelo Educativo Pedagógico Institucional promueve el desarrollo gradual de la autonomía en el estudiante sin que esto “implique una desaparición o menoscabo del papel también activo del profesor” (2010, p. 53).
- Los espacios académicos en modalidad virtual deben propiciar el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo con la mediación de tecnologías y estrategias pedagógicas, que aprovechen sus potencialidades para impulsar el aprendizaje significativo.
- Los espacios académicos en modalidad virtual deben facilitar la interacción entre el docente y los estudiantes para el desarrollo de una relación dialógica, en torno a la realización de las actividades de aprendizaje y la consulta de los recursos educativos digitales dispuestos en el ambiente virtual de aprendizaje.
- Los recursos educativos digitales creados para los espacios académicos en modalidad virtual deben propiciar el autoaprendizaje, el aprendizaje significativo, y se constituyen en materiales que promueven la autogestión del conocimiento. Estos recursos deben permitir al estudiante: “aprender a aprender, construir aprendizajes, establecer relaciones entre los diferentes conocimientos presentados, profundizar en los conocimientos, analizar los conocimientos desde diferentes perspectivas, facilitar la autoevaluación y el control del proceso de aprendizaje, aprender a analizar y aplicar los conocimientos existentes, estimular y motivar, facilitar la transferencia de lo adquirido” (Cabero y Gisbert, 2008).

Plan estratégico financiero para las TIC y la virtualidad en la USTA

Mediante la estandarización, automatización, administración de los procesos y una renovación e inversión permanente en infraestructura tecnológica, se genera confiabilidad en la información institucional, se establecen sinergias nacionales en pro de la maximización del uso de los recursos tecnológicos, para permitir estar a la vanguardia en innovación tecnológica, que garantice la continuidad, integridad y seguridad de la información. Es por ello, que el proceso de implementación de las TIC en la USTA se apoya en el uso de canales robustos de comunicación, utiliza economías de escala y permite la convergencia y unificación de los sistemas de

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

información de información, para facilitar el quehacer diario a la comunidad universitaria. A continuación, se describe el plan de inversión financiera en función de la modalidad virtual y el desarrollo sostenible tecnológico:

Ilustración 19. Planeación estratégica financiera para las TIC y la virtualidad USTA

Fuente: Departamento de TIC USTA

4.2 Infraestructura Tecnológica

La USTA cuenta con el hardware, software y conectividad necesarios para el adecuado desarrollo de los programas, cuya implementación se lleve a cabo en la modalidad virtual. En este sentido, la gestión virtual y tecnológica cuenta con estrategias que garantizan la renovación y actualización permanente de su infraestructura tecnológica, la cual de forma integral y con sostenibilidad en su ejecución soporta los servicios académicos, administrativos para los procesos de enseñanza y aprendizaje. A continuación, se presenta a modo de figura los componentes que ilustran cómo se integran los procesos de infraestructura en la Universidad Santo Tomás.

Ilustración 20. Sistemas de información USTA

Fuente: Departamento de Tecnologías USTA, 2018

La Universidad Santo Tomás cuenta con una infraestructura robusta en canales de comunicación, tanto internos como externos, compuesto por redes de área local (LAN), redes inalámbricas, conexiones dedicadas al servicio de Internet y a la Red Nacional Académica de Tecnología Avanzada (RENATA). Los dispositivos de transmisión de datos están conformados por equipos de comunicación corporativos, para el acceso a redes de alta velocidad. La infraestructura tecnológica utiliza cableado estructurado y fibra óptica que cumple con los estándares y normatividades internacionales para la interacción y comunicación de la Universidad. Las redes de datos permiten atender una alta demanda de usuarios concurrentes para garantizar el acceso a los sistemas de información, redes sociales, servicios de internet e investigación académica.

En la USTA se implementan políticas y procedimientos bien definidos que garantizan la correcta planeación, evaluación, renovación y control permanente de la infraestructura tecnológica y de comunicaciones, para fortalecer los procesos académicos y administrativos de la comunidad universitaria.

4.2.1 Redes

En relación con los canales de internet y fuentes de datos e interconexión entre los mismos, la figura a continuación describe la cobertura de internet disponible en las diferentes sedes de Bogotá, aclarando que igualmente, cada una de las seccionales en el país cuenta con una red robusta de conexión inalámbrica (WIFI), permitiendo la atención con alta demanda de usuarios concurrentes garantizando la consulta a los sistemas de información, redes sociales, servicios de internet e investigación académica.

La Sede Principal cuenta actualmente con conexiones dedicadas a Internet a través de canales de fibra óptica distribuidos así:

- 2 canales, el primero de 130 Mbps y el segundo de 110 Mbps en Edificio Dr. Angélico.
- 2 canales, el primero de 30 Mbps y el segundo de 30 Mbps en Edificio Aquinate.
- 2 canales, el primero de 90 Mbps y el segundo de 70 Mbps en sede Campus San Alberto.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

- 2 canales, el primero de 30 Mbps y el segundo de 20 Mbps en Consultorios Jurídicos.
- 2 canales, el primero de 250 Mbps y el segundo de 200 Mbps en Sede Principal.
- 2 canales, el primero de 70 Mbps y el segundo de 60 Mbps en edificio Total DUAD.

Ilustración 21. Redes Universidad Santo Tomás

Fuente: Departamento de Tecnologías USTA, 2018

Red de Datos

La Universidad tiene interconectadas sus sedes a través de enlaces WAN con canales de datos MPLS con un canal de datos de 10 Mbps, para el Edificio Total DUAD, todos los canales de la sede Bogotá convergen en la calle 51 con una capacidad de 300 Mbps. Para las diferentes sedes, se cuenta con el 100 % de sus equipos conectados en red bajo el estándar internacional IEEE 802.3, es decir, un nivel de administración, un nivel de distribución y uno de acceso. Los dispositivos que componen la red nos garantizan una velocidad de transmisión de datos que está entre 1 y 10 gigabytes.

Para el servicio de la comunidad universitaria en cada sede y seccional, se tiene una red robusta de conexión inalámbrica (WIFI) que permite atender una alta demanda de usuarios concurrentes garantizando la consulta a los sistemas de información, redes sociales, servicios de internet e investigación académica. Actualmente se tiene un cubrimiento del 90% de las zonas comunes de la Universidad.

4.2.2 Servidores

La infraestructura de equipos que soporta los servicios en producción se encuentra organizada en dos Data Center ubicados en edificio Dr. Angélico y Sede Principal, y cuenta con granjas de servidores, lo cual permite garantizar redundancia y alta disponibilidad de modo que los servicios ofrecidos se mantengan en producción en forma permanente.

Actualmente se cuenta con un inventario compuesto por granjas de servidores tipo Rack, tipo Blade (cuchilla) y unidades de almacenamiento robustas, distribuidas en 6 centros de datos que se ubican en las diferentes sedes y seccionales, para garantizar la fiabilidad de la información se

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

cuenta con políticas de acceso de seguridad perimetral y física. Asimismo, la institución cuenta con planes de contingencia y respaldo que garantizan la disponibilidad y acceso a todos los servicios, sistemas de información y bases de datos, tal como se ilustra en el siguiente gráfico:

Ilustración 22. Centros de datos USTA

Fuente: Departamento de TIC USTA

Los recursos de software que apoyan los servicios institucionales se presentan a continuación, conformados por los recursos de apoyo misional y complementarios USTA, entre los cuales se encuentran, gestión documental, planeación logística, apoyo virtual, sistema virtual, sistema académico SAC y sistema del centro de recursos de apoyo para la investigación (CRAI).

Servidores para servicio LMS

Para tener una distribución adecuada de los servicios tecnológicos se define una granja de servidores, cada uno con un propósito específico y configuración adaptada según sea su objetivo dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ilustración 23. Granja de servidores

Fuente: Departamento de tecnologías USTA, 2018

Esta granja está conformada por seis servidores para la modalidad virtual:

- Uno de producción: Plataforma LMS).
- Dos de consulta (Plataforma LMS).
- Uno de respaldo (Plataforma LMS).
- Uno de aplicaciones complementarias.
- Uno destinado para pruebas.

Tabla 24. Detalle de servidores

Nombre servidor	Propósito	Aplicaciones cargadas
Producción	Plataforma LMS Periodo Actual	Plataforma Moodle pregrado y posgrado.
Consulta 1	Plataforma LMS Penúltimo Periodo	Plataforma Moodle pregrado y posgrado.
Consulta 2	Plataforma LMS Antepenúltimo Periodo	Plataforma Moodle pregrado y posgrado.
Respaldo	Plataforma LMS Periodo Actual	Copia de Plataforma Moodle pregrado y posgrado.
Complementarias	Alojar herramientas complementarias	mdm, encuestas, coordinación de programas, educación continua, formación institucional, campus virtual, excelencia.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Pruebas	Probar utilidades y nuevas plataformas	Instancias de nuevas versiones Moodle, Plataforma LMS Open edX
---------	--	--

Fuente: Departamento de tecnologías USTA, 2018

Rotación de servidores de producción

En el marco de las buenas prácticas tecnológicas, se define un esquema de rotación de servidores virtualizados, el cual permite mantener -a modo consulta- las instancias Moodle correspondientes a los dos últimos periodos académicos, e ir renovando tecnológicamente el servidor donde se aloja la instancia tecnológica entrante, tomando como base el servidor más antiguo de este ciclo:

Ilustración 24. Esquema de rotación de servidores para la virtualidad

Fuente: Departamento de tecnologías USTA, 2018

- El servidor en producción en un periodo académico pasa el siguiente semestre a servidor de consulta.
- El servidor de consulta del periodo anterior continúa un semestre más en modo de consulta.
- El servidor de dos semestres atrás se reacondiciona y alista como nuevo servidor de producción.

Los servidores que soportan la plataforma LMS para programas en modalidad de educación virtual cuentan con las siguientes características:

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Tabla 25. Características de los servidores LMS

CPU Procesador	Intel® Xeon® E3-1270V2 - 8 Núcleos - 3.5 GHz
Disco duro	1 TB
Arreglo Raid de disco	Software Raid 1
Tipo de disco Duro RPM	Sata 2
Memoria RAM	32 GB DDR3
Plataforma de Sistema Operativo	Linux Centos 64 Bits

Fuente: Departamento de tecnologías USTA, 2018

4.3 Recursos técnicos y tecnológicos de apoyo a procesos académicos

4.3.1 Sistemas de información

Los sistemas de información garantizan la fiabilidad de la información se cuenta con políticas de acceso de seguridad perimetral y física. Se cuenta con un inventario compuesto por granjas de servidores tipo Rack, tipo Blade (cuchilla) y unidades de almacenamiento robustas, distribuidas en 6 centros de datos que se ubican en las diferentes sedes y seccionales. Estos sistemas de información facilitan el desarrollo de las funciones sustantivas y a la vez proporcionan el soporte administrativo para la gestión de los programas académicos. El gráfico a continuación describe en síntesis el conjunto de sistemas y servidores de acuerdo con los procesos académicos y administrativos USTA:

Ilustración 25. Sistemas de información USTA

- 34 aplicaciones de software.
- 9 implementadas en 2 o más sedes y seccionales.

Fuente: Departamento de tecnologías USTA, 2018

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

A continuación, se describen las funciones de los sistemas de información que permiten el apoyo en cuanto al registro y administración de admisiones, financiación, bienestar, plataformas de aulas virtuales, portales institucionales, sistemas de evaluación, soporte en línea, acceso a biblioteca y bases de datos, y disponer de estrategias, procesos y dispositivos, incluidos planes de contingencia, para salvaguardar su información.

- Sistema académico (SAC): apoyo a las actividades y procesos de las unidades académicas y administrativas. El servicio de registro y control de la información académica se gestiona mediante el SAC, que corresponde a una versión personalizada del software académico SINU, especializado para las características y necesidades de los procesos académicos de la Universidad. Está conformado por los módulos de inscripciones, admisiones, oferta académica, matrícula académica, novedades financieras, notas, novedades notas, certificados y constancias, opción de grado, grados y auditoría. El sistema cuenta con módulos para la gestión de nómina, evaluación docente, manejo de hoja de vida, inscripciones, registro de los datos personales del aspirante, solicitud de ingreso al programa elegido, generación de certificaciones, credenciales de certificaciones, credenciales de inscripción y la asignación de fechas de pruebas. El módulo de admisiones permite aceptar a los aspirantes bajo criterios propios de cada programa académico. Así, se realiza la inscripción de admitidos y la gestión de estudiantes por transferencia externa, convenio y articulación. También permite la gestión de varios modelos de planes con flexibilidad para responder a las características de estructura curricular establecida en la creación de programas académicos. Para cada plan de estudios el nombre de asignaturas, año de vigencia, horas teóricas, horas prácticas, créditos y tipos de asignaturas.

Asimismo, se gestionan los recursos (docentes, aulas, grupos, cupos y horarios) disponibles para que los estudiantes puedan realizar sus actividades académicas. Desde el plan de estudios vigente se establece la oferta de asignaturas, grupos, cupos y horarios, y desde la nómina se realiza la vinculación de docentes a los grupos definidos. La función de matrícula académica permite al estudiante la inscripción de las diferentes asignaturas que cursará en el periodo académico según el comportamiento o avance en su plan de estudios y los prerrequisitos establecidos. Se evidencia también el registro de información de resultados de evaluación del estudiante en las asignaturas matriculadas en el periodo académico de acuerdo con la parametrización de cohortes evaluativos propios de cada programa académico. (<http://oas.usta.edu.co:8080/sinugwt/>)

- Sistema administrativo financiero: El Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad de la USTA Colombia (SIAC), es el conjunto de principios, criterios, estructuras, procesos y mecanismos que fomentan el desarrollo de una cultura organizacional; articula planeación, ejecución, evaluación, mejoramiento continuo, e innovación de las funciones universitarias, en beneficio de la formación integral con sentido crítico, el desarrollo regional y la responsabilidad social universitaria, para dar respuesta a los contextos locales, nacionales y globales a la luz del humanismo Cristiano Tomista. (SIAC, 2014). El sistema SIAC apoya y agiliza el proceso financiero y administrativo, busca garantizar, promover y mejorar la calidad de las funciones universitarias y al posicionamiento de la universidad, a través de la articulación de la planeación, evaluación y la autorregulación. (<https://siacenlinea.usantotomas.edu.co/>)

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

- Sistema de biblioteca: El sistema integrado de gestión de bibliotecas se visibiliza en el CRAI-USTA, Centro de Recursos para el Aprendizaje y la investigación. Tiene como objetivo consolidar los procesos de apoyo a la docencia, el aprendizaje, la investigación, la proyección social e internacionalización de la USTA Colombia, a través de la alfabetización informacional, de la gestión del conocimiento, del uso legal de las nuevas tecnologías, de la vigilancia tecnológica y científica, de la expresión artística y cultural, y del trabajo en red de las unidades de información de las sedes y seccionales de la institución. (<https://crai.usta.edu.co/>)
- Sistema de evaluación docente: Es un instrumento que contribuye con los procesos de mejoramiento de los servicios educativos al obtener información válida y confiable sobre acciones específicas y así optimizar los recursos que ofrece la Institución. (<https://evaluaciondocente.usantotomas.edu.co/>)
- Sistema de control de acceso: Los sistema de seguridad electrónica para controlar el ingreso a las instalaciones de la institución se administran en función de las necesidades particulares del control de acceso a personal administrativo, docente y estudiantes desde cada una de las sedes y seccionales.
- Sistema para gestión de eventos, consultorios, reconocimiento, sugerencias y quejas (RSQ). Este portal le permite a los usuarios manifestar reconocimientos de gratitud, sugerencias con insinuación o inspiración en un estado de ánimo, mediante palabras o hechos que conducen a las personas a ser coparticipes de las ideas o acciones, expresar insatisfacción a la universidad como queja o reclamo, con respecto a sus servicios, o realizar solicitudes. Todas las RSQ que llegan a la Universidad Santo Tomás son revisadas diariamente, adicionalmente, es un mecanismo confiable, en el cual toda la información personal registrada será de carácter confidencial (<https://rsq.usantotomas.edu.co/index1.php>)
- Sistema de encuestas de autoevaluación: aplicativo de autoevaluación con fines de acreditación o re acreditación institucional o de un programa en particular. (<https://autoevaluacionprogramas.usantotomas.edu.co/>)
- Sistema de encuestas a la comunidad USTA: aplicativo para realizar encuestas a los miembros de la comunidad USTA y obtener percepciones, opiniones y retroalimentación de los diferentes servicios y dependencias de la universidad. (<http://encuestas.usta.edu.co/>)
- Sistema para la gestión y apoyo virtual: El centro de atención se constituye en una plataforma tecnológica que permite al estudiante la formalización de solicitudes a cualquiera de las dependencias que intervienen en los procesos académicos y administrativos. Ofrece además una interfaz de control de solicitudes, asignación de casos y finalmente respuesta a las solicitudes. Todo en una interfaz web que se conecta directamente al correo electrónico del estudiante para mantenerlo al tanto de los avances en la solución de los requerimientos o simplemente de la respuesta elevada. (<https://campusvirtual.usta.edu.co/index.php/centro-de-soporte/centro-de-atencion-al-usuario-ok>)
- Sistema integrado de acompañamiento estudiantil - SIAE: La USTA cuenta con una red de apoyo institucional, que busca acompañar y promover el desarrollo integral del estudiante tomasino. El sistema de alertas tempranas busca identificar de manera oportuna dimensiones de acompañamiento académico, institucional, socioeconómico y personal, que afectan la permanencia de los estudiantes en su proceso de formación. (<https://portalweb.usta.edu.co:8443/alert/portal/login>)

- Servicio portal WEB: El portal Web permite mantener actualizada a la comunidad en cuanto a los eventos, noticias y demás actividades propias de la comunidad tomista, con especial énfasis a lo referido con la modalidad virtual. En el portal Web se publicará información relacionada con las características de la modalidad de educación virtual, la oferta de programas, el acceso al campus virtual, los servicios de soporte a usuarios por correo electrónico y mesa de ayuda, el repositorio de materiales didácticos multimedia, el acceso a los servicios principales: correo electrónico, SAC, inscripciones en línea, admisiones, promoción y bienestar universitario, y los servicios de biblioteca. (<https://www.ustadistancia.edu.co/>) Para los programas académicos ofertados en modalidad virtual se creará una página web propia de cada programa para presentar el programa: información general del programa, perfil del estudiante, perfil del egresado, requisitos, docentes, plan de estudios. Se trata de un sitio web soportado en el Gestor de Contenidos Joomla 3.8 que soporta contenidos en lenguaje HTML5, PHP y CSS3 con el respectivo ajuste en la plantilla que responda a la imagen digital de la Institución. Este servicio se encuentra alojado en el dominio: (<http://campusvirtual.usta.edu.co/>)

4.3.2 Medios educativos

Recursos bibliográficos

El Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación de la Universidad Santo Tomás CRAI-USTA como escenario de apoyo al desarrollo de la docencia, la investigación y la proyección social, para lo cual dispone de colecciones idóneas, pertinentes y actualizadas, que permiten el acceso a información bibliográfica de carácter científico y tecnológico acorde a las necesidades de la comunidad académica. En el escenario de servicios de consulta en línea se tiene dispuesta la página Web de la Biblioteca en <http://crai.usta.edu.co> que permite el acceso a las bases de datos en línea, catálogo en línea, portal de revistas institucionales, repositorio institucional y un conjunto de bases de datos de acceso libre. El CRAI USTA provee y promueve el acceso y el uso de los recursos de información necesarios para el desarrollo de las actividades académicas, investigativas y culturales de la Universidad.

El *Catálogo en Línea* es el servicio de búsqueda de recursos físicos y electrónicos existentes en las diferentes bibliotecas de la Universidad a través de un sistema especializado de búsqueda de tipo EBSCOhost.

El *Portal de Revistas Institucionales* ofrece acceso a las revistas electrónicas de la Sede Principal conformada por 16 revistas y disponible a través de la plataforma OJS en <https://revistas.usantotomas.edu.co>. Las revistas disponibles son: Activos, Albertus Magnus, Análisis, Campos en Ciencias Sociales, Comunicaciones en Estadística, Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, Cuerpo, Cultura y Movimiento, Diversitas, Hallazgos, IUSTA, Magistro, Revista CIFE: Lecturas de Economía Social, Revista Episteme, Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP, SIGNOS - Investigación en sistemas de gestión, Via Inveniendi Et Iudicandi.

El *Repositorio Institucional* es el servicio dispuesto para administrar, preservar y difundir los objetos digitales resultantes de la producción intelectual, científica y administrativa de la comunidad universitaria. Entre los tipos de producciones que almacena se encuentran: artículos científicos, banco de Objetos Virtuales de Aprendizaje - OVA, Centro de Recursos para el Aprendizaje, la Investigación y la Docencia - CRAI, Gestión institucional, grupos de investigación, libros, medios de comunicación, memoria audiovisual, publicaciones seriadas, tesis, trabajos de grado y disertaciones académicas. (<https://repository.usta.edu.co/>)

El servicio de *Bases de datos en línea* permite el ingreso a un conjunto de bases de datos contratadas por la Universidad con recursos de información bibliográfica especializados, en formato electrónico y acceso en línea. Este servicio está disponible en <http://crai-bidigital.usta.edu.co>, y se constituye en base fundamental de búsqueda y acceso en línea a publicaciones digitales actualizadas en texto completo (o su información referencial).

Entre las bases de datos disponibles y pertinentes para la MABA se encuentran:

- *Alfaomega Cloud*: Permite tener acceso en línea a un importante grupo de libros electrónicos en diferentes áreas del conocimiento como ingenierías, sistemas, ciencias económicas, administrativas, marketing y publicidad, educación, entre otras.
- *Ebooks 7-24*: Presenta contenidos de reconocidas editoriales de Latinoamérica: Cengage, Dextra, Díaz de santos, Ecoe Ediciones, Ediciones de la U, Editorial Brujas, McGraw-Hill, Pearson y de diferentes áreas del conocimiento como ingenierías, ciencias económicas y administrativas, ciencias básicas, ciencias sociales y ciencias de la salud.
- *Ebook central*: Es una plataforma con acceso a miles de libros electrónicos en inglés y otros idiomas, con contenidos investigativos, científicos y académicos. Creando una cuenta puede gestionar su estantería virtual, subrayar texto y tomar notas, entre otras opciones, e incluso descargar libros completos (en calidad de préstamo) para lectura en computadores o dispositivos móviles.
- *El libro*: Permite el acceso a más de 6.000 títulos de libros electrónicos en español en las siguientes áreas: agricultura, antropología, artes, bibliotecología, ciencias naturales y matemáticas, ciencias políticas, ciencias sociales, computación e informática, derecho, economía, educación, filosofía, geografía, historia, ingeniería, lenguaje, literatura, medicina, negocios, psicología, recreación, religión y tecnología.
- *JSTOR*: Base de datos multidisciplinaria que incluye colecciones de revistas especializadas de arte, ciencias sociales, ciencias puras y ciencias aplicadas. Las colecciones abarcan desde el primer número publicado hasta una fecha, distinta para cada revista. Esta fecha supone, como mínimo, un año de retraso con relación al último número editado en papel.
- *Leyex.info*: Base de datos con toda la información jurídica de Colombia, contiene leyes, decretos, códigos, circulares, resoluciones, jurisprudencia, laudos arbitrales, proyectos de ley, comunicados de prensa de la Corte Constitucional, tratados internacionales, diario oficial, noticias económicas y jurídicas, revistas económicas y jurídicas, la Constitución Política de Colombia y las principales normas de Latinoamérica.
- *Magisterio*: Colección electrónica especializada en Educación y Pedagogía, 100% en español e incluye todos los números de la Revista Internacional Magisterio.
- *Odilo*: Servicio de biblioteca digital con más de 8.000 títulos que incluyen eBooks, revistas y audiolibros.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

- **Oxford:** La colección está conformada por revistas de múltiples disciplinas y revisadas por pares, con un retrospectivo desde 1996.
- **ProQuest RefWorks:** Flow es una herramienta de gestión de documentos de investigación que le permite administrar de forma fácil, documentos, artículos, páginas web, y sus referencias.
- **Sage Ebooks:** Está conformada por una colección de libros electrónicos especializados en las áreas de Psicología y Sociología.
- **Sage Journals:** La colección está compuesta por publicaciones de alto impacto en las áreas de negocios, humanidades, ciencias sociales, ciencia y tecnología y medicina, desde el año 1999.
- **ScienceDirect:** Es una base de datos científica de texto completo que permite el acceso a artículos de revistas y libros en las siguientes áreas: ciencias de la vida, ciencias de la salud, ciencias naturales y matemáticas, ciencias sociales, humanidades e ingeniería.
- **Scopus:** Es una base de datos bibliográfica de resúmenes y citaciones de literatura científica arbitrada por pares académicos. Cubre aproximadamente 18.000 títulos de más de 5.000 editores internacionales, de las áreas de ciencias, tecnología, medicina, ciencias sociales, artes y humanidades. Scopus cuenta con diversas herramientas que permiten analizar y visualizar la productividad científica de autores, publicaciones e instituciones.
- **SpringerLink:** La colección de SpringerLink cuenta con 2,212 revistas, con un retrospectivo desde 1997, también incluye 45 revistas de Palgrave MacMillan, editor muy relevante en el área de ciencias sociales.
- **Taylor & Francis:** Esta colección contiene revistas en tres áreas principales: Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencia y Tecnología, y Medicina, desde el año 1998.
- **Web of Science:** Colección Principal de Web of Science (Análisis de producción científica y conteo de Citas) Le proporciona acceso a los Índices de Ciencias, Ciencias Sociales y de Artes y humanidades dentro de un ambiente de descubrimiento sencillo y amigable. Esta herramienta como base de datos está compuesta por 100 años retrospectivos de investigación y le brinda la capacidad de visualizar los documentos más citados a nivel mundial en más de 250 áreas de conocimiento. Siga la tendencia de la investigación y conozca la producción científica de alto impacto de un, tema, de un país, un instituto o un autor.
- **EBSCOHOST:** Es una plataforma que contiene múltiples bases de datos especializadas en diferentes materias: Academic Search Complete, Art Source, Atla Religion Database with Serial, Atla Catholic Periodical and Literature Index, Business Source Complete, Communication & Mass Media Complete, Environment Complete, Fuente Académica, GreenFILE, Legal Collection, MasterFILE Premier, Newspaper Source, Psychology and Behavioral Sciences Collection PSYCINFO, Religion & Philosophy Collection, Regional Business News, SocINDEX, SPORTDiscus with Full Text, Library y Information Science & Technology Abstracts with Full Text
- **Academic Search:** Complete es la base de datos académica multidisciplinaria de textos completos más exhaustiva y valiosa del mundo. Incluye más de 8500 textos completos de publicaciones periódicas, entre las que se incluyen 7.300 publicaciones arbitradas, y ofrece además índices y resúmenes de más de 12.500 publicaciones y un total de más de 13.200 publicaciones diversas.
- **Information Science & Technology Abstracts with Full Text** indexa más de 560 publicaciones fundamentales, aproximadamente 50 publicaciones prioritarias y cerca de 125 publicaciones seleccionadas, además de libros, informes de investigación y actas.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Esta base de datos también contiene el texto completo de más de 330 publicaciones. La cobertura temática incluye biblioteconomía, clasificación, catalogación, bibliometría, recolección de información en línea, administración de información, etc. La cobertura de la base de datos se remonta hasta mediados de la década de 1960.

- *MasterFILE Premier*, Diseñada especialmente para bibliotecas públicas, esta base de datos multidisciplinaria contiene los textos completos de aproximadamente 1.700 publicaciones con información de texto completo que se remonta a 1975. MasterFILE Premier cubre prácticamente todos los temas de interés general y también contiene alrededor de 500 libros de referencia completos y más de 164.400 documentos primarios, además de una colección de imágenes de más de 592.000 fotos, mapas y banderas.
- Newspaper Source ofrece textos completos portada a portada de 40 periódicos nacionales (EE. UU.) e internacionales. Además, la base de datos incluye textos completos seleccionados de 389 periódicos regionales (EE. UU.). También incluye transcripciones de texto completo de noticias de radio y televisión.
- *Psychology & Behavioral Sciences Collection* es una base de datos integral que contiene información sobre temas relacionados con características emocionales y del comportamiento, psiquiatría y psicología, procesos mentales, antropología, y métodos de observación y experimentales. Es la base de datos de textos completos de psicología más grande del mundo, e incluye el texto completo de alrededor de 400 publicaciones.
- *SocINDEX with Full Text* es la base de datos sobre investigación sociológica más completa y prestigiosa del mundo. Dispone de más de 2.100.000 registros. Los encabezamientos de tema se han extraído de un tesoro realizado por lexicógrafos y expertos en la materia que cuenta con más de 20.000 términos específicos de sociología. SocINDEX with Full Text contiene textos completos de 860 publicaciones que datan de 1908. La base de datos cuenta también con textos completos de más de 830 libros y monografías, y texto completo de más de 16.800 ponencias.

La Universidad cuenta actualmente con noventa y nueve convenios con universidades, entidades públicas y privadas. Por medio de estos convenios se puede obtener material bibliográfico que se encuentra disponible en cualquier sede del CRAI-USTA a nivel nacional y/o instituciones convenio. El uso de este servicio está disponible en línea (búsqueda y solicitud de libro) mediante formularios para préstamo inter-sedes o de préstamo interbibliotecario externo. Además, se tiene disponible oferta de cursos MOOC en Normas APA, búsqueda, acceso y evaluación de la información y lectura crítica. Estos cursos tienen una periodicidad mensual y están disponibles en línea.

Software Especializado

La USTA cuenta con un paquete de licencias de software para la implementación virtual en todos sus equipos y sedes. Este software tiene como finalidad el desarrollo de las actividades misionales o para el apoyo institucional como se muestra en el gráfico a continuación:

Ilustración 26. Recursos tecnológicos aplicaciones de software

Fuente: Departamento de tecnologías USTA, 2018

Licencias de software

En la siguiente tabla se presenta un resumen de las licencias de software especializado que apoyan los procesos académico-administrativos de la USTA y que también serán utilizadas para los fines pertinentes en la MABA:

Tabla 26. Licencias de software

CANTIDAD	SOFTWARE	TIPO DE LICENCIA	FABRICANTE
1	3D Flash Slideshow	Perpetuo	Avangate
6	Acrobat Profesional X	Perpetuo	Adobe
3	Acrobat Profesional XI	Perpetuo	Adobe
5	Adobe Acrobat PRO	Suscripción	Adobe
31	Adobe Audition CS6	Perpetuo	Adobe
1	Adobe Coldfusion Ent 8	Perpetuo	Adobe
1	Adobe Coldfusion Standard 6	Perpetuo	Adobe
5	Adobe Connect Meeting	Suscripción	Adobe
1	Adobe Creative Cloud	Nombrada	Adobe
195	Adobe Creative Cloud	Suscripción	Adobe
1	Adobe Design Standard CS6	Perpetuo	Adobe
30	Adobe Lightroom 5	Perpetuo	Adobe
24	Adobe Photoshop 7	Perpetuo	Adobe
1	Adobe Production Premium CS6	Perpetuo	Adobe
1	Adobe Studio 8	Perpetuo	Adobe
1	Adobe Web Standard CS3	Perpetuo	Adobe
1	AIM2000	Perpetuo	AIM2000
25	Ansys	Perpetuo	Ansys
10/100	Ansys Multiphysics Campus	Suscripción	Ansys

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES: 1704

6	Architecture engineering Construction	Suscripción	AutoDesk
4	Articulate Storyline	Perpetuo	Articulate
1	Aspen One for Universities	Suscripción	ASPENTECH
2	Atlas ti	Perpetuo	Atlas ti
125	Autocad Civil 3D	Perpetuo	AutoDesk
10	Automation	Perpetuo	Automation Studio
1	BibleWorks	Perpetuo	BibleWorks
21	Blomberg	Perpetuo	Blomberg
3000	Building design Suite	Perpetuo	AutoDesk
2	Camtasia Studio	Perpetuo	Camtasia
1	Cape Truckfill	Suscripción	Esko
1	Capture PRO Grupo B	Suscripción	Kodak
3	Certificados SSL	Suscripción	esign
1	Certificados SSL	Suscripción	esign
250	Cesim	Suscripción	CESIM
30	Cinema 4D	Suscripción	Maxon
2	Corel Draw	Perpetuo	Corel
2	Cpanel	Suscripción	Cpanel
50	CSI BRIDGE	Perpetuo	CSICaribe
1	Dominio	Suscripción	
1	EDRAW MAX	Perpetuo	Edraw
1	Elearning Brothers Template Package	Perpetuo	Elearning Brothers
3000	Esri Arcgis	Suscripción	Esri
50	EvIEWS	Perpetuo	EvIEWS
1	Final Cut	Suscripción	Apple
1	Flash Slideshow Gallery Marker	Perpetuo	Avangate
40	FlexSim	Perpetuo	FlexSim
1	Flippingbook	Perpetuo	Flippingbook
1	GoDaddy	Suscripción	GoDaddy
1	Handle.net	Suscripción	CNRI
10	JIRA Software	Suscripción	Atlassian
3000	Karpesky antivirus	Suscripción	Karpesky
50	Labview	Perpetuo	National Instruments
30	Lightroom	Perpetuo	Adobe
3	Lumion	Perpetuo	Lumion
1	MagicInfo	Perpetuo	Samsung
114	Master Collection CS6	Perpetuo	Adobe
125	Master Suite	Perpetuo	AutoDesk
Ilimitados	Mathematica	Perpetuo	Wolfram
Ilimitados	Mathematica Solution Multicampus	Suscripción	Wolfram
30	MatLab	Perpetuo	MathWorks
1	Myradiostream Plus	Suscripción	MYradioStream
300	NX	Suscripción	Siemens
294	Office for MAC 2011	Perpetuo	Microsoft
1	Office for MAC 2016	Perpetuo	Microsoft
1794	Office Professional 2013	Perpetuo	Microsoft
680	Office Professional 2016	Perpetuo	Microsoft
5	Office Standard 2016	Perpetuo	Microsoft
25	orCAD	Perpetuo	orCAD
1	Plantilla Sitio Radio	Perpetuo	templatemonster
1	Prezi	Suscripción	Prezi
60	Project Professional 2013	Perpetuo	Microsoft
35	Project Standard 2013	Perpetuo	Microsoft

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES: 1704

24	Project Standard 2016	Perpetuo	Microsoft
25	Proteus	Perpetuo	Proteus
1	PROTOOLS	Suscripción	iLOK
20	PTV Vissim	Suscripción	PTV
1	PTV Vissim Investigador	Suscripción	PTV
1	qdPM	Perpetuo	qdPM
1	Rocscience	Suscripción	Rocscience
50	SAP 2000	Perpetuo	CSICaribe
40	SimaPRO	Perpetuo	SimaPRO
12	SIMATIC STEP 7	Perpetuo	Siemens
3	SKETCHUP	Suscripción	SKETCHUP
1	Smartaddons	Perpetuo	Smartaddons
20	SmartShield	Perpetuo	Centurion
300	Solid Edge	Perpetuo	Siemens
15	SPAD 9	Suscripción	Analytics
100	SPSS Statistics	Suscripción	IBM
4	SQL Server 2014	Perpetuo	Microsoft
500	Team Viewer	Suscripción	Team Viewer
1	Tema	Perpetuo	themeforest
1	Template	Perpetuo	wrapbootstrap
30	Toolbox MatLab	Perpetuo	MathWorks
21000	Turnitin	Suscripción	Turnitin
2	Update Licence y support	Suscripción	ORACLE Colombia LTDA
1	Usantotomas.edu.co	Suscripción	cointernet
1	Usta.edu.co	Suscripción	cointernet
1	Video Scribe	Perpetuo	Video Scribe
100	VIDYO	Suscripción	VIDYO
50	VirtualPlant Industria	Suscripción	Virtual Plant
50	VirtualPlant Logistica	Suscripción	Virtual Plant
50	VirtualPlant Logistica	Suscripción	Virtual Plant
24	Visio Professional 2013	Perpetuo	Microsoft
5	Visio Professional 2016	Perpetuo	Microsoft
10	Visio Standard 2013	Perpetuo	Microsoft
3	Vmware Vcenter	Perpetuo	Vmware
3	Vmware Vshare	Perpetuo	Vmware
8	Vmware Vshare Enterprise plus	Perpetuo	Vmware
3	VRAY	Suscripción	Chaos Group
230	Windows 8.1 PRO	Perpetuo	Microsoft
2256	Windows	Perpetuo	Microsoft
60	Windows 10 Pro	Perpetuo	Microsoft
100	Windows 8.1 pro (Bucaramanga)	Perpetuo	Microsoft
500	Windows Server - User CAL	Perpetuo	Microsoft
12	Windows Server Standard- 2008	Perpetuo	Microsoft
14	Windows Server Standard- 2012 R2	Perpetuo	Microsoft

Fuente: Departamento de tecnologías USTA, 2018

4.4 Entorno de aprendizaje: Campus virtual

En la Universidad Santo Tomás se define como campus virtual el espacio virtual que integra los servicios académicos y de gestión que posibilitan el desarrollo de las funciones universitarias y soportan el sistema académico integrado USTA en el marco de la misión institucional.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Adicionalmente, en consecuencia a los lineamientos pedagógicos para la Educación Virtual en la USTA (2018), la universidad determinó la necesidad de crear un Campus Virtual entendido como un ecosistema digital estructurado como entorno virtual de aprendizaje (EVA), donde se articula y se soporta la gestión tecnológica y se dinamizan los procesos educativos en las denominadas aulas virtuales. La figura a continuación ilustra la definición y articulación para la modalidad virtual desde el concepto de ecosistema:

Ilustración 27. Conceptualización ecosistema digital

Fuente: Documento Marco Lógico Modalidad Virtual Facultad de Educación USTA, 2018

Es importante aclarar que el campus virtual de la USTA y su Facultad de Educación en la División de Universidad Abierta y a Distancia permite ofertar un programa a nivel nacional e internacional creando posibilidades para la conexión y movilización interdisciplinar de las redes académicas, comunidades virtuales y unidades organizativas consolidando una comunidad educativa global.

Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA)

El AVA es un entorno de formación que integra un conjunto de servicios para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, de forma que el estudiante dispone de espacios de comunicación sincrónica y asincrónica, contenidos, actividades y demás elementos que le permiten avanzar progresivamente en su proceso de formación, en concordancia con la planeación microcurricular de cada espacio académico. En el AVA se integran las aulas virtuales disponibles en el Campus Virtual, con servicios institucionales (videoconferencia, repositorio de materiales, bases de datos en línea, entre otros) y servicios externos disponibles en la Web que permiten al docente dinamizar el desarrollo del espacio académico, hacer acompañamiento y seguimiento a los productos resultantes, así como el diálogo de saberes, la realimentación, orientación y evaluación.

Fuente: UDCFD, Oficina de virtualidad, 2018

De acuerdo con lo descrito, un ambiente virtual de aprendizaje en la metodología virtual de la Universidad Santo Tomás integra como mínimo el aula virtual de aprendizaje creada para un espacio académico, el servicio de videoconferencia, las bases de datos en línea y el repositorio institucional del CRAI USTA. Se considera además que cada espacio académico, dependiendo de su naturaleza, puede integrar servicios adicionales para el desarrollo de las actividades de formación.

LMS

Para posibilitar el encuentro mediado por tecnologías, la Universidad Santo Tomás dispone de un sistema de administración de contenidos y actividades de aprendizaje (LMS Moodle), que se constituye en un campus virtual al servicio de la comunidad académica como escenario facilitador de la interacción entre docentes y estudiantes a través de la publicación y consulta de recursos didácticos, la realización de actividades académicas y la comunicación entre los usuarios de nuestra comunidad. Este Sistema de Gestión del Aprendizaje LMS se encuentra alojado en el dominio: <https://campusmaestria.ustadistancia.edu.co/login/index.php>

El Sistema de Gestión de Aprendizaje Moodle tradicionalmente ha soportado alrededor de 1.500 profesores y 16.000 estudiantes. La plataforma Moodle permite además del acceso a los recursos, la realización de actividades en línea por parte de los estudiantes y facilita el seguimiento a la enseñanza y el aprendizaje, labor encargada a los tutores.

Aula virtual

Escenario educativo digital en línea donde se concentran los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada espacio académico en la metodología virtual, de modo que se convierte en el centro del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA). En el aula virtual se publica y socializa con los estudiantes recursos tales como programa académico, metodología de trabajo, materiales de enseñanza y modelo de evaluación. Además, se formalizan las actividades de aprendizaje, y se realiza el direccionamiento académico con guías de aprendizaje que presentan los itinerarios de formación sugeridos para el espacio académico. De esta forma se favorece la interacción comunicativa entre los participantes (diálogo de saberes) y la interactividad con los recursos educativos digitales dispuestos para el aprendizaje (archivos de texto, materiales multimedia, recursos audiovisuales y sonoros, objetos virtuales de aprendizaje para la autogestión del conocimiento, entre otros).

Ilustración 29. Estructura general del aula virtual.

Fuente: Aula virtual USTA

En el aula virtual se encontrarán los recursos educativos como objetos virtuales de aprendizaje, contenidos digitales informativos y herramientas que hacen parte del proceso formativo de acuerdo con el micro-diseño curricular de cada espacio académico, enfocados hacia la participación activa del estudiante de manera autónoma y colaborativa.

El entorno virtual está constituido por secciones o hitos que corresponden a los aspectos institucionales, organizacionales y académicos del curso. En la primera sección se ubican las generalidades del curso, el syllabus, la pregunta problémica, el perfil del tutor y el video de contexto; en la siguiente sección se encuentra el cronograma de videoconferencias y los accesos a las grabaciones de las sesiones sincrónicas. En el tercer segmento se encuentran los accesos

a los diferentes servicios estudiantiles y a los departamentos encargados de las funciones sustantivas.

Las siguientes secciones del curso corresponden a las estrategias de aprendizaje donde se encapsulan los recursos y actividades necesarios para llevar a cabo las actividades de tipo académico, incluyendo foros, tareas, recursos bibliográficos y los contenidos compilados tipo OVA (Objeto Virtual de Aprendizaje) y las actividades de tipo evaluativo. Cada estrategia de aprendizaje responde a las necesidades y disposiciones propias de cada espacio académico y no hay un límite establecido para la cantidad, duración o características de las mismas. Adicionalmente, los espacios que requieran pueden integrar un espacio para evaluaciones finales, retroalimentación o acompañamiento a proyectos o actividades contempladas en el curso pero fuera de la estructura de las estrategias de aprendizaje.

En el siguiente gráfico se presenta la lista de recursos y actividades disponibles para integrar en el aula virtual y localizar dentro de las diferentes secciones del curso. Cabe destacar que la plataforma contiene actividades de comunicación como la videoconferencia, el foro y el chat, la evaluación con el cuestionario y la tarea, trabajo colaborativo con el wiki y el taller, además de herramientas para la interacción y presentación de contenido como la lección, el glosario, el contenido interactivo (H5P) y las herramientas externas tipo HTML5 o SCORM, así como la encuesta, consulta y certificado.

En cuanto a los tipo de recursos para integrar en el aula virtual se encuentran los archivos, carpetas, etiquetas, la herramienta para organizar información por acápite en una estructura tipo libro, la presentación de contenido en una sección o página, la integración de contenido caracterizado por el estándar IMS, así como la integración de vínculos directos a recursos digitales alojados dentro o fuera de la plataforma.

Ilustración 30. Actividades y recursos disponibles en el aula virtual.

Fuente: Aula virtual USTA

4.5 Herramientas de comunicación

La plataforma que aloja las aulas virtuales cuenta con algunas herramientas para la comunicación entre los actores del proceso formativo. Se encuentra la mensajería interna, que permite la comunicación bidireccional entre docentes y estudiantes para tratar temas puntuales, y la zona de comunicaciones, que incluye el foro de dudas académicas, también bidireccional pero además con la posibilidad de interacción entre estudiantes, el tablero de anuncios para una comunicación unidireccional en la que el docente publica información o avisos a los estudiantes, y Quickmail, que permite el envío de mensajes al correo electrónico institucional de los participantes de un espacio académico.

Correo institucional

El servicio de correo institucional es un recurso de comunicación alternativo a los medios disponibles en el aula virtual, busca proporcionar información relevante sobre la actividad universitaria, a este correo se envían los comunicados institucionales y las circulares de rectoría o decanatura. También, se concibe como una opción de mantener comunicación directa e inmediata con los

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria en caso de ser necesario el apoyo de centros de atención universitaria o de las demás dependencias de la universidad.

Videoconferencia

Complementario al aula virtual, el espacio de videoconferencia se convierte en lugar de encuentro sincrónico de diálogo directo entre el docente y los estudiantes que privilegia el desarrollo de estrategias de interacción y relación horizontal propios de la metodología problematizadora. La DUAD cuentan con el servicio Blackboard Collaborate Ultra que permite la interacción entre el docente y los estudiantes, mediante comunicación por video, audio, chat, y las opciones para trabajar en pantalla, compartir presentaciones, pantalla, o videos; además de poder grabar y poner a disposición de los estudiantes el video de la tutoría.

Ilustración 31. Interfaz de sala de videoconferencia

Fuente: Aplicativo para videoconferencias USTA

El centro de atención se constituye en una plataforma tecnológica que permite al estudiante la formalización de solicitudes a cualquiera de las dependencias que intervienen en los procesos académicos y administrativos. Se ofrece además una interfaz de control de solicitudes, asignación de casos y finalmente respuesta a las solicitudes. Todo en una interfaz web que se conecta directamente al correo electrónico del estudiante para mantenerlo al tanto de los avances en la solución de los requerimientos o simplemente de la respuesta elevada.

4.6 Centro de soporte a usuarios

El acceso a la atención oportuna a través de un centro de apoyo constituye uno de los lazos más fuertes con la comunidad virtual de la USTA; por ello, para la modalidad se ha dispuesto un espacio de apoyo para los actores de la educación virtual tomista en el momento que requieran resolver inquietudes o efectuar solicitudes.

Ilustración 32. Interfaz Centro de Soporte

Fuente: Centro de soporte USTA

El centro de atención se constituye en una plataforma tecnológica que permite al estudiante la formalización de solicitudes a cualquiera de las dependencias que intervienen en los procesos académicos y administrativos. Se cuenta además con una interfaz de control de solicitudes, asignación de casos y finalmente respuesta a las solicitudes. Todo en una interfaz web que se conecta directamente al correo electrónico del estudiante para mantenerlo al tanto de los avances en la solución de los requerimientos o simplemente de la respuesta elevada. Adicionalmente, el centro de soporte cuenta con el sistema automatizado de soporte al usuario Os-Ticket, este es una plataforma fácil de usar y administrar a través de un formulario que administra, organiza y archiva fácilmente todas las solicitudes.

En cuanto a soporte tecnológico de todos los servicios que ofrece la OEV (Oficina de Educación Virtual) se tendrán los siguientes canales de comunicación para resolver casos e inquietudes de los usuarios:

- Atención por correo electrónico: aulavirtual@ustadistancia.edu.co
- Atención telefónica: PBX 5878797 ext. 1913, 1690, 2020, 2028.
- Atención presencial: Carrera 10 # 72-50 sótano.

Todas las solicitudes se tramitarán o se les dará respuesta dentro de los horarios establecidos para la Universidad Santo Tomás: de lunes a viernes de 8 a.m. a 12 m. y de 2 p.m. a 6 p.m. Los tiempos de respuesta variarán de acuerdo con el nivel de prioridad que merezca cada solicitud, teniendo en cuenta la siguiente información: Alta: 2 horas hábiles/ Media: 8 horas hábiles./Baja: 24 horas hábiles.

4.7 Políticas y mecanismos para la producción, distribución, evaluación y edición de materiales propios de los espacios académicos

La USTA, desde el Campus Virtual, dispone de recursos humanos e infraestructura física y tecnológica necesarios para la virtualización de espacios académicos. A través de procesos estructurados por fases, etapas y roles se ha definido el siguiente esquema de producción:

Ilustración 33. Etapas de producción espacios académicos virtuales

Fuente: Oficina de virtualidad USTA 2019

Con el fin de establecer un lineamiento base de la producción requerida para espacios académicos de las modalidades virtual y a distancia, en los niveles de formación de pregrado y posgrado, se partió de la unidad de medida de tiempo de trabajo académico por parte del estudiante: el crédito académico. En la Universidad Santo Tomás, este tiempo debe distribuirse de manera intencional y racional desde el ejercicio de diseño curricular, incluyendo las horas de acompañamiento directo del docente (TD) y las horas de trabajo autónomo o independiente (TI) necesarias para el cumplimiento de los propósitos de formación definidos por el programa.

Teniendo en cuenta esas horas de trabajo con acompañamiento e independiente que el estudiante debe dedicar a cada espacio con diferentes números de créditos, se definen los criterios para su **producción por créditos académicos**, estableciendo los recursos mínimos para un espacio académico virtual o a distancia, según su nivel de formación y el número de créditos que contempla. Esta modelación permite, además de definir un mínimo de recursos que debe crear el autor según créditos del espacio, establecer las actividades y tiempos requeridos por rol (autor, asesor pedagógico, par académico, diseñador instruccional, productor audiovisual, diseñador gráfico y profesional de soporte tecnológico) para la producción y puesta en marcha del mismo.

Reglamento propiedad intelectual

La Universidad Santo Tomás cuenta con un reglamento de propiedad intelectual (USTA, 2017). Para la producción de recursos propios de los espacios académicos, este manual indica lo siguiente:

Artículo 29. Los derechos patrimoniales que recaigan sobre los contenidos desarrollados para ser utilizados en las plataformas virtuales de la Institución por miembros de la Universidad Santo Tomás y de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia son propiedad de la Universidad. Lo anterior, sin perjuicio de los derechos morales que recaen sobre los autores.

Parágrafo. El uso de material que no corresponde a la producción de los miembros de la Universidad Santo Tomás y de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y Distancia, que se relaciona por medio de enlaces web en las diferentes aulas virtuales, podrá ser utilizado bajo el amparo de lo estipulado en el artículo 32 de la Ley 23 de 1982, siempre y cuando se mencione el nombre del autor y el título de la obra, y se respete lo establecido en las licencias Creative Commons (CC). (USTA, 2017)

Este artículo, en resumen, señala que los derechos patrimoniales de las obras producidas por miembros de la Universidad son de la Institución; mientras que los derechos morales pertenecen a los autores. También, que todo material de terceros empleado en los espacios académicos (ello incluye el utilizado en la construcción de recursos educativos por parte de los autores) se rige por la normatividad nacional, es decir, podrá emplearse si cuenta con licencia para su uso y respetando lo establecido en dicha licencia. Cabe mencionar que, para los recursos de elaboración propia, al menos el 80 % de la autoría debe ser propuesta del autor y un máximo del 20 % de citación de otras fuentes. Para ello, el asesor pedagógico de la Oficina de Virtualidad realiza una validación de la originalidad de los contenidos con la herramienta Turnitin.

De esas fuentes citadas, al menos el 80 % debe ser de bases de datos institucionales. Igualmente, en el contenido de los espacios académicos (aulas virtuales), también al menos el 80 % de las fuentes referenciadas para consulta de los estudiantes deben ser de las bases de datos adquiridas por la Universidad. Como se mencionó, las referencias restantes (máximo 20 %) deben provenir de fuentes con licencia o permiso para ser compartidas. Finalmente, toda fuente, ya sea textual, parafraseada o solo referenciada, debe citarse de acuerdo con normas APA.

El reglamento de propiedad intelectual (USTA, 2017) también menciona lo siguiente:

ARTÍCULO 30. Por Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) se entenderá:

Aquel material digital asociado a un propósito educativo y formativo, que se fundamenta en el uso de recursos tecnológicos (TIC) y permite desarrollar competencias particulares en un conocimiento específico y, recursos didácticos incluidos en la modalidad a distancia, tales como: componentes para la producción de cursos de entornos digitales, red de objetos para gestión del conocimiento, recursos electrónicos y herramientas didácticas complementarias al modelo presencial, pero sin limitarse a estos.

El licenciamiento y manejo de propiedad intelectual de los REDA se hará a través de la modalidad *Creative Commons (CC)*, o cualquier otra figura que permita su acceso libre, siempre que cumplan con las directrices que para tal fin se han establecido en el reglamento editorial USTA, numeral 5.3. (USTA, 2017). Así, a todos los recursos educativos digitales o audiovisuales producidos en la Universidad, se les otorga el siguiente licenciamiento:

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Atribución – No comercial – Compartir igual: Esta licencia permite a otros distribuir, combinar, retocar, y crear a partir de tu obra de modo no comercial, siempre y cuando te den crédito y referencien sus nuevas creaciones bajo las mismas condiciones.

Procedimientos para la producción de espacios académicos virtuales y recurso educativos digitales

Con el propósito de estandarizar la producción de espacios académicos virtuales y los recursos educativos, la Universidad cuenta con los procedimientos normalizados en el Sistema de Gestión de la Calidad:

DO-UD-PRO-005: Procedimiento para la creación de espacios académicos virtuales

- Presentar y formalizar el acuerdo de licenciamiento de los derechos de autor para el espacio académico a desarrollar.
- Definir estructura microcurricular del AVA
- Diseñar unidades didácticas
- Revisar el contenido de unidades didácticas
- Desarrollar recursos digitales
- Diseñar interfaz del espacio académico virtual
- Revisar interfaz del espacio académico virtual
- Implementar prototipo del espacio académico virtual
- Aprobar prototipo del espacio académico virtual
- Pasar a producción el espacio académico virtual

DO-UD-PRO-006: Procedimiento para la creación de recursos educativos digitales

- Presentar y formalizar el acuerdo de licenciamiento de los derechos de autor para el espacio académico a desarrollar.
- Realizar análisis de contexto para el material a desarrollar
- Diseñar contenido del recurso educativo
- Revisar contenido del recurso educativo
- Realizar pre-producción del recurso digital.
- Revisar propuesta de producción
- Producir el recurso educativo digital
- Revisar el recurso educativo digital
- Registrar licenciamiento creative commons en el recurso educativo digital
- Catalogar recurso educativo elaborado
- Implementar el recurso educativo digital en repositorio institucional
- Pasar a producción el recurso educativo digital

Caracterización de roles para la producción de espacios académicos virtuales

Para la producción y puesta en marcha de espacios académicos virtuales, es importante tener en cuenta los perfiles que participan en el proceso; así mismo, los momentos en los que

interviene cada uno y la dedicación en horas dentro de la producción. De la misma manera se caracteriza el rol estudiante que, en última instancia, es quien participará como usuario final de dichos espacios para el aprendizaje en línea.

Ilustración 34. Roles en el proceso de producción de espacios académicos virtuales

Fuente: Oficina de virtualidad USTA 2019

- **Experto temático:** el experto temático o diseñador temático “es el rol responsable del diseño del espacio académico virtual, debe estar en capacidad de comprender la realidad pedagógica sobre la cual se desenvuelve su producción, que debe verse reflejada a través del diseño del proceso de formación, actividades de aprendizaje, modelo de evaluación y la elaboración de materiales de enseñanza, necesarios para la adecuación didáctica de los ambientes virtuales de aprendizaje”. (*Documento lineamientos pedagógicos de educación virtual*).
- **Asesor pedagógico:** es el rol que, a partir de su conocimiento del campo educativo, la pedagogía, la didáctica y el currículo, revisa, asesora, acompaña y adecúa pedagógicamente los recursos educativos y de aprendizaje (REA) y ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), así como cursos, diplomados, especializaciones, maestrías y demás oferta académica de la Universidad. Igualmente, realiza acciones formativas concentradas en el ejercicio docente mediado por las TIC a través de capacitaciones, orientaciones personalizadas y talleres presenciales o virtuales que permitan su apropiación y puesta en práctica dentro del aula virtual.
- **Diseñador instruccional:** es el rol, dentro de la dimensión comunicativa, que se ocupa del análisis, organización, estructuración, articulación, corrección de estilo y propuesta creativa y didáctica de los contenidos para ser transformados en recursos educativos virtuales de aprendizaje que permitan la comprensión, la retención y favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **Productor gráfico y multimedia:** el productor gráfico y multimedia corresponde al rol que interpreta, visualiza y transforma los contenidos de manera gráfica y multimedia, a través del uso de diferentes medios como sonido, imagen, texto, video y animación.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

- **Productor audiovisual:** es el rol encargado de la producción de piezas audiovisuales claras, llamativas y, sobre todo, que cumplan sus propósitos dentro del proceso formativo.
- **Administrador de plataforma:** es el rol encargado de administrar y gestionar de forma eficiente los recursos, a nivel de infraestructura tecnológica, para el beneficio del proceso académico de los programas.
- **Par experto disciplinar:** es un experto disciplinar que determina la validez del contenido académico de acuerdo a los criterios establecidos por una rúbrica institucional.

En la Universidad Santo Tomás, los roles anteriormente descritos se integran en la Oficina de Virtualidad del Campus Virtual en un modelo de marcos de trabajo como se presenta a continuación:

Ilustración 35. Marcos de trabajo Oficina de Virtualidad del Campus Virtual.

Fuente: Oficina de virtualidad USTA 2019

5. Estudio de viabilidad financiera

La proyección financiera realizada por el Departamento de Contabilidad y Presupuesto de la Universidad Santo Tomás - 09/2019 para la MAESTRÍA EN AMBIENTES BILINGÜES DE APRENDIZAJE, se soporta en los siguientes indicadores:

- Población académica proyectada para los (7) años de vigencia del registro calificado.
- Variables empleadas: población, ingresos, personal, gastos, otros (incluye medios educativos).
- Proyección financiera.
- Indicadores: punto de equilibrio; participación gastos/ingresos; participación gastos docentes/ingresos; crecimiento ingresos/crecimiento gastos; flujo de caja; excedentes.

Nit. 860.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ • PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
www.ustadistancia.edu.co

Los planes de inversión institucional soportan la información requerida para las condiciones de investigación, bienestar, responsabilidad social universitaria –RSU e infraestructura tecnológica. La viabilidad financiera positiva de la MABA debe mantener el número de estudiantes proyectado desde el año-semester de inicio con vigencia de registro calificado desde 2020-1.

Ver Archivo adjunto Viabilidad Financiera

Referencias

Araujo, M. D. y D. Bramwell. 2015. Cambios en la política educativa en Ecuador desde el año 2000. Informe de antecedentes para el Education for All Global Monitoring Report 2015, Education for All 2000–2015: achievements and challenges. París: Unesco. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232430S.pdf>

Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) (2010). CensoEAD.BR. Relatório analítico da Aprendizagem a distância no Brasil. Sao Paulo: Pearson.

Bárcena, A. Cimoli, M. Pérez, R. (2018) Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. Naciones Unidas. Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Objetivos de desarrollo sostenible. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/18/S1700334_es.pdf

BARROWS, H.S. (1992). The tutorial process. Springfield, IL: Southern Illinois University, School of Cárdenas A., y Guarín E., (2006). Filosofía y teoría del Derecho. USTA.

Bonilla Carvajal, C., & Tejada-Sanchez, I. (2016). Unanswered Questions in Colombia's Foreign Language Education Policy. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 18(1), 185-201. doi:<https://doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996>

Boun, García & Wright (2015). The Handbook of Bilingual and Multilingual Education. Blackwell handbooks in linguistics.

CEPAL (2015) Plan de acción sobre la sociedad de la información y del conocimiento de América Latina y el Caribe (eLAC2015), Noviembre.

CHRISTENSEN, R.; GARVIN, D.; SWEET, A. (1991). Education for Judgment. Boston: Harvard Business School.

Correa, D., & Usma Wilches, J. (2013). From a bureaucratic to a critical-sociocultural model of policymaking in Colombia. HOW, 20(1), 226-242.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Colombia Bilingüe. Modelo para la implementación de un programa de formadores nativos extranjeros. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/1%20Modelo%20de%20implementaci%C3%B3n%20-%20Completo%20en%20espa%C3%B1ol.pdf>

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Recuperado de: http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf

Comeaux, P., Huber, R., Kasprzak, J., & Nixon, M.A. (1998). Collaborative learning in Web-based instruction. Paper presented at the 3rd WebNet 98 World Conference on the WWW, Internet, and Intranet, Orlando, FL.

Congreso de Colombia. (12 de julio de 2013). Ley de Bilingüismo. Artículos 13, 20, 21, 22, 30 Y 38 DE LA LEY 115 DE 1994. DO: 48.849. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>

Consejo Nacional de Educación Superior CESU. (2014). Acuerdo por lo superior 2034: Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz. Recuperado de https://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-321515_recurso_1.pdf

Crystal, D. (1997). English as a global language. Cambridge, UK: Cambridge University Press. Recuperado de http://culturaldiplomacy.org/academy/pdf/research/books/nation_branding/English_As_A_Global_Language_-_David_Crystal.pdf

Dabbagh, N. (2007). The online learner: Characteristics and pedagogical implications. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education [Online serial], 7(3). Retrieved from <https://www.citejournal.org/volume-7/issue-3-07/general/the-online-learner-characteristics-and-pedagogical-implications>

DE GOEIJ, A.F. (1997). Problem based learning: What is it? What's not? What about the basic sciences?. Biochemical Society Transaction, 25, 288-293.

De Pablo, P y Trueba, b. (1999) Espacios y recursos para ti, para mí, para todos. Diseñar ambientes en educación infantil. Barcelona: Editorial Praxis, S.A.

Departamento Nacional de Planeación. Bases del Plan Nacional de Desarrollo (PND 2018 – 2022). Pacto por Colombia, pacto por la equidad. Edición: Villamizar, C.E.; Patiño Díaz, G.; Bayona Pinilla, C.; Bonilla Hernández, C.A. Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/BasesPND2018-2022n.pdf>

Duarte D., Jakeline, (2003). AMBIENTES DE APRENDIZAJE: UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL. Estudios Pedagógicos [en línea].

DUNLAP, J.C. (1997, February). Preparing students for lifelong learning: A review of instructional methodologies. Proceedings of selected research and development presentations at the Association for Educational Communications and Technology Conference, Albuquerque, New Mexico.

Elacqua, G; Hincapié, D; Vegas, E & Alfonso, M. BID (2018). ¿Por Qué Se Perdió el Prestigio Docente y Cómo Recuperarlo?: Profesor en América Latina. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8953/Profesion-Profesor-en-America->

Latina- Por-que-se-perdio-el-prestigio-docente-y-como-recuperarlo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Forneiro, M. L. I. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, 47(3), 49-70.

García, O. & Sánchez, M. (2018). Transformando la educación de bilingües emergentes en el estado de Nueva York. *Language, Education, and Multilingualism.*, 1, 138-156. Recuperado de https://ofeliagarciadotorg.files.wordpress.com/2018/04/garcia_sanchez-spanish.pdf

García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*.

Giroux, H. (1997). *Cruzando límites. Trabajadores culturales, y políticas educativas*. Barcelona, Paidós.

González Moncada, A. (2007). Professional Development of EFL Teachers in Colombia: Between Colonial and Local Practices. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 12 (18), 309-332.

Guerrero Nieto, C. H. (2010). Elite vs. folk bilingualism: The mismatch between theories and educational and social conditions. *HOW*, 17(1), 165-179.

Graddol, D., & English 2000 (Project). (1997). *The future of English?: A guide to forecasting the popularity of English in the 21st century*. London: British Council. Recuperado de: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_learning-elt-future.pdf

ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación). 2016. *Informe Nacional 2016. Evaluación de Carácter Diagnóstico Formativa (ECDP)*. Bogotá: ICFES.

ITEMS - PBL Advanced Training Course at University of Maastricht, Netherlands.

Kaztman, R. (2010), *Impacto de la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación en el sistema educativo. serie políticas sociales*, Santiago de Chile Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

KJERSDAM, F. (1998). La innovación en la enseñanza universitaria. En PORTA, J.; LLADANOSA, M. (Compiladores). *La universidad en el cambio de siglo* (pp. 139-171). Madrid: Alianza Editorial.

KJERSDAM, F.; ENEMARK, S. (1991). *The Aalborg experiment – Project innovation in university education*. Denmark: Faculty of Engineering and Science, Aalborg University and Aalborg University Press..

LEENDERS, M.; MAUFFETTE-LEENDERS, L.; ERSKINE, J. (1998). *Teaching with cases*. London, Ontario: Ivey Publishing.

LEENDERS, M.; MAUFFETTE-LEENDERS, L.; ERSKINE, J. (1999). Learning with cases. (4th. ed.). London, Ontario: Ivey Publishing.

LEENDERS, M.; MAUFFETTE-LEENDERS, L.; ERSKINE, J. (2001). Writing cases. (2nd. ed.). London, Ontario: Ivey Publishing.

Levy, P. (2007) Cibercultura. Anthropos editorial. España.

Lin, A. M. Y. (2015). Egalitarian Bi/multilingualism and Trans-semiotizing in a Global World.

LOUGHLIN, C. E. y SUINA, J. H. (2002): El ambiente de aprendizaje. Diseño y organización. Madrid: Morata, (Ministerio de Educación y Ciencia).

LOUCKS-HORSLEY, S.; HEWSON, P.W.; LOVE, N.; STILES, K.E. (1998). Designing professional development for teachers of science and mathematics. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Medina Téllez, M (2012). Bilingualism and Bilingual Education: The Case of IED Cundinamarca. Tesis (Magister Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación.

MEDINA, G.; AYALA, F.; MENDIOLA, C.; MARTÍNEZ, F. (1999). El método de aprendizaje basado en problemas en la carrera de Medicina. Manual del alumno. Monterrey, N.L.: ITESM-División de Ciencias de la Salud, EMIS.

MEN (2013) Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia.

Mena, M., Facundo, Á. y Rama, C., (2008). Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe. Bogotá: ICDE, UNAD, Virtual Educa. [http://www.virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2008_\(marco.reg\).pdf](http://www.virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2008_(marco.reg).pdf)

OEI (2017) Miradas sobre la Educación en Iberoamérica: Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en iberoamérica.

OCDE. Min. Educación. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia.

Ospina, H. F. Educar, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Santafé de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado de: <http://sistemagestiondelacalidad.usta.edu.co/index.php/sistema-de-gestion-de-calidad/politcias-objetivos-y-alcance-del-sistema-de-gestion-de-calidad>.

POWELL, P. (1997, May). Project group learning – Who is afraid of project-led education? Lecture given at the Universidade do Minho, Seminar on “Quality of Education in Engineering Courses”, Guimarães, Portugal.

Rama, C, La fase actual de expansión de la educación en línea o virtual en América Latina. Universidades [en línea] 2016, (Octubre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 28 de agosto de 2018] Disponible en:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37348529004> ISSN 0041-8935

Rama, C. (2012). La reforma de la virtualización de la universidad. El nacimiento de la educación digital. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. http://www.virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro_la-reformade-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf (Revisión: 13/04/2013).

Rama, C. (2014). La virtualización universitaria en América Latina. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 11(3). págs. 33-43. doi <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v11i3.1729>.

Robayo Acuña, L., & Cárdenas, M. (2017). Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views From Some PROFILE Journal Authors. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 19(1), 121-136. doi:<https://doi.org/10.15446/profile.v19n1.61075>

Romero, H. (1997): Espacio Educativo, Calidad de la Educación y Acreditación. Bogotá.

SABINE, D. (2000, Junio). Assessment in a problem based learning environment (Classroom notes).

Sauvé, L., (1994). "Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente", en: Memorias Seminario Internacional. La Dimensión Ambiental y la Escuela. Serie Documentos Especiales. Bogotá, Ministerio.

SCHMIDT, HG. (1993). Foundations of problem based learning. Some explanatory notes. Medical Education, 27, 422-432.

SEIFERT, E.H., & SIMMONS, D. (1997). Learning centered schools using a problem-based approach.

Siemens, G. (2004) Connectivism; a learning theory for the digital age. Traducción de Diego Leal Fonseca.

Tenti Fanfani, E. y C. Steinberg, (2011). Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

TOBIN, K., TIPPINS, D.J., & GALLARD, A. J. (1994). Research on instructional strategies for teaching science. In GABEL, D.L. (Ed.) Handbook of research on science teaching and learning. A project of the National Science Teachers Association. New York: Macmillan.

Tobón, C., Chaves, S., Cruz, H., Rincón, J., Amézquita, W., & Vargas, N. (2014). Reflexiones sobre la lengua etnia y educación. Siglo del Hombre Editores.

Truscott, A., y Fonseca, L. (2009). Orientaciones para políticas bilingües y multilingües en lenguas extranjeras en Colombia. Universidad de los Andes. Centro de investigación y formación en educación.

UNESCO, (2015). El multilingüismo en ciberespacio. Conferencia regional para centroamérica.

UNESCO. (2016). Sustainable Development Goals. Global Education Monitoring Report. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002462/246230E.pdf>

Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) (2011). Leyes, normas y reglamentos que regulan la Educación a Distancia y en línea en América Latina y el Caribe. Loja: UTPL.

Usma Wilches, J. (2009). Education and Language Policy in Colombia: Exploring Processes of Inclusion, Exclusion, and Stratification in Times of Global Reform. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 11(1), 123-141.

USTA. (2015). Documento marco TIC. Bogotá: Ediciones USTA.

USTA (2015). Lineamientos para el diseño y la actualización curricular. Unidad de Desarrollo Curricular y Formación Docente-Bogotá D.C.

USTA (2018). Lineamientos pedagógicos para la metodología virtual en la Universidad Santo Tomás.

USTA. (2010). Modelo Educativo Pedagógico. Vicerrectoría Académica General, Universidad Santo Tomás. Bogotá D.C.

USTA (2016). Plan general de desarrollo (2016-2019). Documento síntesis. Bogotá: Ediciones USTA. Recuperado de <http://www.usta.edu.co/images/documentos/documentos-institucionales/plan-desarrollo-2016-2019.pdf>

USTA. (2004). Política curricular para programas académicos. Vicerrectoría Académica General, Universidad Santo Tomás. Bogotá D.C.

USTA-PEI. (2004). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Editorial USTA. Bogotá, D.C.

USTA-RGP (2019). Reglamento General de Posgrados USTA. Bogotá, D.C

Vite, H. 2014, Ambientes de aprendizaje. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, DOI: <https://doi.org/10.29057/esh.v2i4.1069>