



Desarrollo de una ruta para la gestión del conocimiento en lengua inglesa en el Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión de la UNAD

Development of a Path for Knowledge Management in English Language in the Virtual Center for Writing, Language, and Expression of UNAD.

Edwin Andrés Londoño Alape

Docente, Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Bogotá, Colombia
ORCID: 0000-0001-5257-1807

RESUMEN

El Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión - CVELE, como nodo de conocimiento, busca disponer de espacios de inmersión para el aprendizaje, práctica y uso del inglés con fines de gestionar conocimiento y potenciar los procesos de aprendizaje hacia la producción de conocimiento. El desarrollo de una ruta para la gestión del conocimiento es un proyecto investigativo cuyo objetivo principal es implementar una línea de acción que gestione recursos, servicios, eventos y proyectos que aborden estas problemáticas. El proceso se desarrolló siguiendo una investigación con enfoque holístico, cuya ejecución se da por medio de fases de exploración, comparación, descripción, interacción, proyección, evaluación, entre otras, que se dan de manera interrelacionada. Se abordó una muestra de 92 centros de escritura y relacionados para un análisis comparativo y 1092 estudiantes y docentes para conocer sus intereses y necesidades, por medio de cuestionarios, matrices y entrevistas. Esta información permitió el diseño de una ruta compuesta por tres categorías principales: recursos educativos, servicios académicos y educativos y gestión y socialización del conocimiento, lo cual permitió responder al interrogante sobre cómo gestionar el conocimiento en inglés en el CVELE para beneficio de la comunidad unadista. La ruta es presentada en un portal web y se encuentra actualmente en etapa de implementación y monitoreo.

ABSTRACT

The Virtual Center for Writing, Language, and Expression (CVELE in Spanish), as a knowledge node, seeks to provide immersion spaces for the learning, practice and use of English to manage knowledge and enhance learning processes towards the production of knowledge. The development of a route for knowledge management is a research project whose main objective is to implement a line of action that manages resources, services, events and projects that address these issues. The process was developed following research with a holistic approach, whose execution occurs through phases of exploration, comparison, description, interaction, projection, evaluation, among others, that occur in an interrelated manner. A sample of 92 writing and related centers was approached for comparative analysis and 1092 students and teachers to learn about their interests and needs, employing questionnaires, matrices and interviews. This information allowed the design of a route composed of three main categories: educational resources, academic and educational services, and management and socialization of knowledge, which made it possible to answer the question of how to manage knowledge in English in CVELE for the benefit of the unadista community. The route is presented in a web portal and is currently in the implementation and monitoring stage.

PALABRAS CLAVE:

gestión del
conocimiento,
centros de
escritura, inglés
como lengua
extranjera,
ambientes
educativos
virtuales.

KEYWORDS:

knowledge
management,
writing centers,
English as
a foreign
language, virtual
educational
environments.

INTRODUCCIÓN

Existe actualmente una amplia literatura especializada sobre los centros de escritura y relacionados a nivel nacional y global, impulsada por la necesidad de apoyar a los estudiantes universitarios en el desarrollo de la escritura académica, competencias comunicativas y la investigación en estos campos (Calle-Álvarez, 2017; Lunsford, 1991; Murphy & Stay, 2006; Thaiss, 2012; Waigandt et al., 2021). Sin embargo, la mayoría de esta literatura se ha reportado en centros de modalidad presencial, ya que las instituciones de educación superior aún muestran limitaciones y reservas para innovar en el ámbito de la educación virtual. En Colombia, solo dos centros se autodenominan como virtuales: el Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión (CVELE) de la UNAD y el Centro Virtual de Lectura y Escritura de la UDI. La situación es similar en Latinoamérica, con algunos centros en países como México y Argentina.

Ante este contexto, y considerando la naturaleza abierta y a distancia de la UNAD, el CVELE nació en 2013 en la Escuela de Ciencias de la Educación - ECEDU de la UNAD como una iniciativa del Grupo de Investigación UMBRAL, con el objetivo de crear un ambiente educativo virtual para la práctica de comprensión y producción de textos, el desarrollo de procesos de formación profesional, la educación inclusiva y la investigación en diversas disciplinas relacionadas para contribuir así con la construcción de conocimiento en beneficio de la comunidad unadista.

Este centro afronta en la actualidad varios retos, como el de abordar otras lenguas de estudio, pues actualmente se desarrolla en español; promover el aprendizaje y la comunicación en dichas lenguas; actualizar y complementar su oferta didáctica y académica

de acuerdo con tendencias actuales y necesidades de las poblaciones que atiende; potenciar los procesos de investigación, internacionalización, desarrollo comunitario con miras a gestionar el conocimiento, de modo que se aumente la productividad científica, el trabajo comunitario y en definitiva el impacto sobre la comunidad académica y los entornos que lo rodean.

Con estos fines nace el proyecto de investigación “Implementación de una ruta para la gestión del conocimiento en lengua inglesa, en el CVELE de la UNAD” del Grupo de investigación VIRTUALEX que busca abordar estas problemáticas por medio de una serie de acciones educativas que contienen nuevos recursos, servicios, desarrollo de proyectos y eventos, entre otras, lo cual constituye la ruta mencionada.

Este artículo da cuenta, primeramente, de algunos referentes teóricos que se tuvieron en cuenta y de la metodología del proceso desarrollado, el cual se dinamizó en cuatro etapas: el establecimiento del estado del arte actual sobre centros relacionados con el CVELE, por medio de un análisis comparativo; la indagación sobre las necesidades educativas de la comunidad educativa de la ECEDU de la UNAD; el establecimiento de la ruta para la gestión del conocimiento como respuesta al estado del arte de los centros y a las necesidades de la comunidad; la implementación y monitoreo de dicha ruta. En los resultados veremos la forma en que se ejecutaron estas etapas, los instrumentos aplicados, los hallazgos y cómo estos representaron los insumos para la construcción de la ruta y todo lo que ella contiene. La discusión y las conclusiones nos presentan cómo la información obtenida de las muestras representó tendencias, necesidades y oportunidades de mejora, tanto para los centros analizados como para el CVELE, cómo esto se ve reflejado

en la estructura didáctica propuesta, otros objetivos logrados gracias al proyecto y posibilidades de investigación adicional que puede surgir del proceso desarrollado.

MARCO TEÓRICO

AMBIENTES EDUCATIVOS VIRTUALES (AEV) PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Para hablar de los AEV es necesario remitirnos a los AVA por ser el concepto más popularizado globalmente y por ser la innovación del aprendizaje basado en computador que, de acuerdo con Valencia et al. (2014), integró las herramientas digitales de comunicación, los contenidos de aprendizaje en concordancia con un diseño instruccional y la gestión técnica y telemática de acceso a las redes.

Martínez et al. (2011) establecen que los ambientes de aprendizaje basados en el uso de la tecnología y los recursos digitales son mediadores en el proceso de aprendizaje a través de las actividades didácticas que proponen. Esto se debe a que facilitan la interacción e interrelación dentro de un proceso de comunicación, potenciando así la construcción y reconstrucción de conocimientos y significados y la formación de hábitos y actitudes dentro de un marco común a todos los implicados en el proceso educativo.

Esto presupone que estos ambientes son espacios académicos constituidos de manera integral y holística para la gestión del aprendizaje virtual (Flores, 2018) y se constituyen a partir de un conjunto de entornos donde el aprendiente puede encontrar la información requerida para desarrollar un aprendizaje autónomo, significativo y aplicado, junto con espacios para la interacción de manera sincrónica y asincrónica con otros actores académicos (Sánchez y Moreno, 2021).

No obstante, la concepción de estos ambientes se configura como un proceso vivo, y por ende dinámico, debido a la constante evolución de las tecnologías digitales (Alves et al., 2017) y a las nuevas características y potencialidades que se le van atribuyendo conforme las ciencias de la educación y las tecnologías van desarrollándose.

Esto significa que, además de facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de un despliegue curricular, estos entornos son también capaces de crear y gestionar conocimiento, lo cual puede hacerse en el marco de la investigación social con enfoque participativo, ya que este permite la producción de conocimiento transformador a través de estrategias dialógicas como el debate, la reflexión y la construcción colectiva de saberes (García-Vásquez y Tejera, 2013).

En concordancia con esto, los AEV van más allá de una instrucción didáctica con fines de adquisición de conocimientos disciplinares, sino que requieren que todas las habilidades desarrolladas sean utilizadas para construir conocimiento propio, desarrollar potencialidades que sean de utilidad para el desarrollo humano y crear conocimiento nuevo como aporte a las disciplinas y a las comunidades. Todo esto se logra por medio de los procesos de gestión del conocimiento que son los que permiten la aplicabilidad del conocimiento.

Farfán y Garzón (2006) establecen que la gestión del conocimiento tiene como objetivo generar, compartir y utilizar el conocimiento tácito y explícito existente en un determinado espacio, para dar respuestas a las necesidades de los individuos y de las comunidades en su desarrollo. Afirman que la gestión del conocimiento logra, entre otras, identificar la fuente de conocimiento y cómo convertirla y distribuirla para la generación de capital intelectual; realizar investigaciones y desarrollo de actividades

que le dan una concepción de permanente innovación y mejora de cada uno de los procesos que se realizan; establecer mecanismos de seguimiento que midan los resultados del conocimiento que se genera; hacer más eficientes y asertivos los procesos de toma de decisiones y ejecución de los mismos, utilizando todos los recursos que se poseen, optimizando así el rendimiento y capacidad de respuesta; multiplicar el conocimiento, al llevarlo de lo individual a lo colectivo.

En este orden de ideas, es inequívoco afirmar que la gestión del conocimiento se refiere a la capacidad de aprender y generar conocimiento nuevo o mejorar el que existe.

En concordancia con García-Vásquez y Tejera (2013), la gestión del conocimiento en entornos virtuales trasciende la instrucción educativa que se da en la virtualidad y permea los entornos físicos sociales. Gracias a esto, el conocimiento se difunde multilinealmente en sistemas de nodos complejos, el liderazgo se torna múltiple y distribuido espontáneamente de manera cambiante, lo que condiciona de forma indispensable aprender a reaprender constantemente (Alfonso y Ponjuán, 2016).

CENTROS DE ESCRITURA Y COMUNICACIÓN EN GENERAL

Existen en la actualidad una gran variedad y cantidad de unidades de servicio, ofertadas especialmente por instituciones de educación superior, que abordan una serie de problemáticas y temáticas relacionadas con las habilidades comunicativas y proponen una variedad de recursos y servicios para que sus estudiantes potencien dichas habilidades. Estas unidades abordan estas temáticas desde diversos campos, perspectivas y enfoques según sus intereses y necesidades. Por ejemplo, en Colombia

existen los “centros de español”, como el de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz y la Universidad de Ibagué; los “centros de lectura, escritura y oralidad”, como el de la Universidad Francisco de Paula Santander y la Universidad de la Salle; los “laboratorios de escritura y oralidad”, como el de la Institución Universitaria de Envigado y la Universidad Escuela de Ingeniería de Antioquia. No obstante, la denominación más popular que persiste es la de “centros de escritura”, teniendo la mayor cantidad no solo en el país, sino también en el mundo. El Colegio Aspaen Juanambú, la Universidad de Manizales y la Universidad del Cauca son algunas de las instituciones que centran su interés en la escritura.

Por persistencia nos referimos a que la denominación de “centro de escritura” fue una de las primeras en aparecer en los Estados Unidos de América y en Gran Bretaña a comienzos del siglo XX, pero es a partir de los años setenta que se popularizan en el mundo (Boquet, 1999; Carino, 1995; North, 1984; Waller, 2002). En los países latinoamericanos, el apogeo de estos centros se dio a inicios del siglo XXI (Gavari y Tenca, 2017). En sus inicios, estos centros tenían la intención principal de abordar aquellos estudiantes que tenían problemas especialmente con la escritura y la dinámica se daba a través de tutorías que se impartían para superar dichas dificultades. Con el tiempo, la didáctica y la investigación educativa sustentaron el potencial de estos espacios como aporte significativo a la formación de los profesionales y gracias a esto, en la actualidad, la mayoría de las instituciones ya no los ven como meros espacios académicos para trabajar la escritura, sino que son percibidos como espacios para la producción intelectual, la investigación y la innovación. Algunos ejemplos son el Laboratorio Internacional de Escritura, de la Universidad George August de Göttingen en Alemania; el CVELE,

de la UNAD en Colombia; el Centro de Excelencia para la Investigación y Difusión de la Lectura y la Escritura, de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra en República Dominicana; y el Laboratorio de Pensamiento y Lenguajes, de la Universidad el Bosque en Colombia.

Estas nuevas visiones han logrado así que estas comunidades vayan más allá de la escritura académica desde un enfoque técnico y aborden uno más integral y holístico de la formación respecto a las habilidades comunicativas, a los procesos de aprendizaje, al desarrollo de las habilidades cognitivas, metacognitivas, socioemocionales, entre otras. Núñez (2013), asevera que además del desarrollo de estas capacidades, los centros tienen el potencial de fomentar la investigación en lectoescritura, la formación multidisciplinar de los profesionales de la educación, el desarrollo de recursos de aprendizaje, entre otros alcances. Esto ha llevado a que las dinámicas de los centros incluyan, además de las tutorías y los recursos educativos, talleres académicos, prácticas profesionales, eventos de difusión y apropiación del conocimiento, desarrollo de proyectos educativos e investigativos, entre otras acciones que contribuyen a los objetivos que cada centro establece para sí.

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló bajo la perspectiva de la investigación con enfoque holístico, desarrollada principalmente por Hurtado (2007), donde se integraron diversos objetivos de investigación (exploración, descripción, comparación, análisis, explicación, predicción, proyección, interacción, confirmación y evaluación) de manera complementaria para poder llevar a cabo un proceso metódico, dinámico, global y evolutivo. Estos objetivos se establecieron como etapas o fases dentro de esta

investigación, que interactuaron entre sí de manera simultánea e interrelacionada a lo largo del proceso para estudiar los problemas abordados a profundidad. A continuación se describe esta interrelación, donde las fases de la investigación holística fueron las que guiaron los procedimientos de este estudio y se conectaron con los objetivos establecidos y con los métodos para la recolección de la información y su tratamiento.

FASES EXPLORATORIA, COMPARATIVA Y DESCRIPTIVA

En estas fases se desarrolló el primer objetivo de la investigación que buscaba establecer tendencias, necesidades y oportunidades para el diseño de la ruta de gestión del conocimiento, por medio de un análisis contrastivo de centros de escritura y relacionados nacionales e internacionales. Así se analizó un total de 92 centros de manera independiente, pero también como un todo, para conocer sus dinámicas, las tendencias actuales dentro de ellos, las necesidades y oportunidades de mejora que se podían identificar para poder saber lo que se podría incluir dentro del CVELE. Para este análisis se utilizó el método comparativo-contrastivo y los instrumentos aplicados fueron una matriz de rastreo documental, digital y empírico, cuyas categorías y criterios exploraron el campo de estos centros para categorizarlos y analizarlos, y una matriz analítica contrastiva que permitió comparar lo que estos centros ofrecían en cuanto a sus dinámicas, propósitos, beneficiarios, disciplinas, tipologías de servicios académicos, recursos educativos, proyectos, etcétera. Todos estos fueron insumos esenciales para proyectar una ruta que fuera diferenciadora, integral y actual. Estas etapas permitieron establecer una fundamentación teórica, metodológica y pedagógica, ya que de los hallazgos pudimos establecer ideas para implementar en la ruta a aplicar en el CVELE.

FASES INTERACTIVA Y ANALÍTICA

Esta fase desarrolló el segundo objetivo que buscaba determinar las necesidades e intereses que presenta la comunidad educativa de la ECEDU, en el marco de la construcción de la ruta para la gestión del conocimiento en lengua inglesa dentro del CVELE. Esta indagación se refiere a problemas que afronta la comunidad académica, vacíos dentro de los componentes disciplinares de los programas, oportunidades de mejorar cosas o aspectos ya existentes o inexistentes. Los instrumentos utilizados fueron formatos de cuestionarios para encuestas y entrevistas y unos talleres focalizados para identificar las problemáticas existentes en todos los 11 programas de licenciatura, especializaciones y maestrías de la ECEDU. Estos instrumentos se aplicaron al cuerpo docente, estudiantil y directivo de estos programas y los resultados nos llevaron a proponer diversas tipologías de servicios, recursos, eventos y proyectos que respondieran a dichas necesidades.

FASES PROYECTIVA, EXPLICATIVA Y PREDICTIVA

El tercer objetivo del proyecto que se relaciona con estas fases fue diseñar el portafolio de servicios, recursos, eventos y proyectos de la ruta para su implementación en el CVELE, como respuesta a los hallazgos del análisis de los centros y a las necesidades de la comunidad educativa. Se hicieron los diseños y maquetación de los recursos a crear, se planearon los servicios a ofertar, los proyectos a gestionar, los eventos a organizar y demás. Para esto se usaron unos guiones de maquetación y unos formatos de procedimientos como instrumentos para trazar una ruta de uso que fuera coherente, organizada y sistemática con las necesidades de base, los fundamentos epistemológicos

de los programas y los propósitos de esta investigación. La propuesta en general fue sustentada ante la comunidad académica para ser analizada, mejorada y finalmente validada.

FASES CONFIRMATORIA Y EVALUATIVA

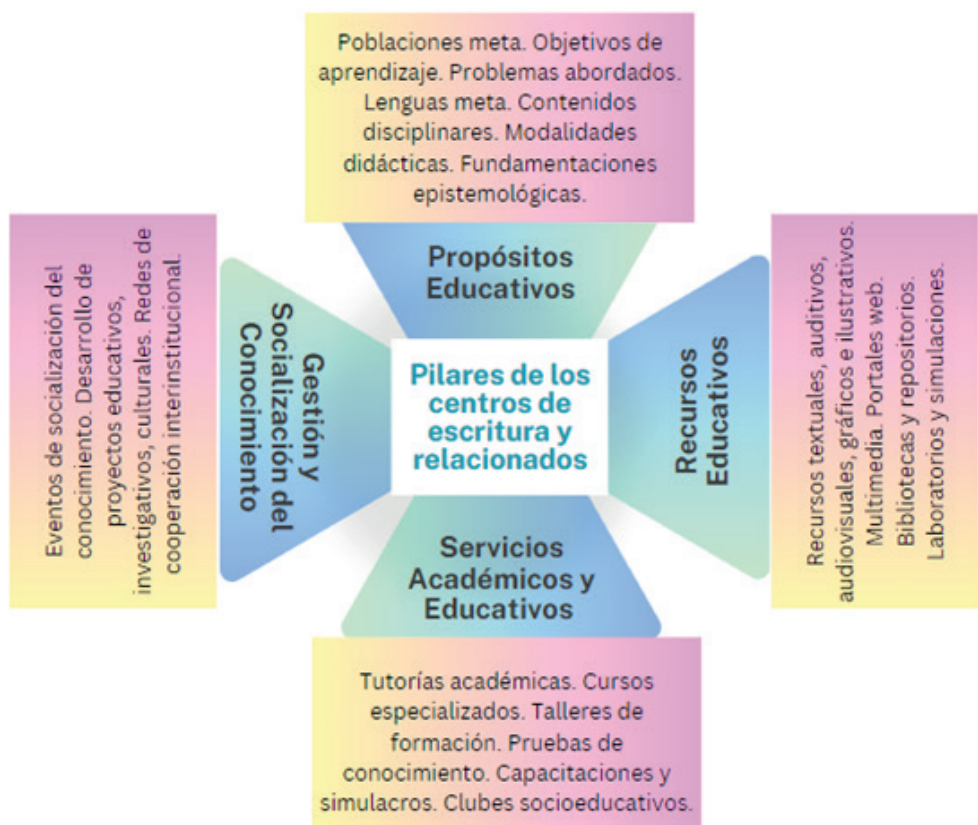
Estas fases corresponden, primeramente, a la puesta en marcha de la ruta de gestión del conocimiento en el CVELE, en donde todos los elementos propuestos se ofertaron en coherencia con los principios y objetivos sobre los cuales fueron creados. Para esta implementación se estableció un cuarto objetivo que buscaba evaluar la propuesta de la ruta en el portal web del CVELE. La técnica para esta evaluación fue una triangulación de fuentes, la cual consistió en obtener información acerca de la propuesta, proveniente de los diversos actores involucrados, documentos y registros. Esto permitió complementar información y corroborarla. Así se confrontaron las necesidades establecidas del análisis de los centros en el país y en el extranjero y las necesidades y oportunidades establecidas en los programas académicos de la ECEDU con las propuestas que se hicieron para la ruta. Estas fases también abordaron el proceso de dar a conocer los resultados a las personas e instituciones interesadas y directamente involucradas y recibir realimentación en pro del mejoramiento de la ruta. La difusión consistió en dar a conocer los resultados de la investigación, sus alcances e implicaciones a través de unas acciones que permitieron la divulgación del conocimiento obtenido del proceso por medio de un libro producto de la investigación, dos artículos científicos y dos ponencias en eventos internacionales.

RESULTADOS

Teniendo en cuenta el desarrollo de la primera fase de la investigación, sobre el análisis de los centros relacionados con las mismas temáticas del CVELE, se establecieron unas categorías de análisis, las cuales permitieron el estudio de los componentes de dichos centros. Estas cuatro categorías, resaltadas en color azul en la figura 1, surgieron del estado del arte relacionado con la investigación hecha a estas comunidades, de los marcos teóricos, filosóficos y metodológicos establecidos

para el desarrollo del proyecto, así como de un análisis preliminar de los centros seleccionados para la muestra. Sin embargo, nos dimos cuenta de que estas categorías tenían una base epistemológica tan sólida que no solo las utilizamos para el análisis, sino que decidimos proponerlas como los principales pilares sobre los cuales se debería concebir todo centro presente y futuro. Es decir, que estos pilares se establecieron como la ruta para la dinamización del conocimiento en el CVELE.

Figura 1. Categorías de análisis de los centros de escritura y relacionados.



Fuente: Elaboración propia.

Estas categorías están conformadas a su vez por una serie de principios, metodologías, tipologías de recursos y dinámicas que son las facilitadoras de los procesos de la gestión del conocimiento. En la figura 1 se visibilizan en los rectángulos externos. Así, en el establecimiento de los propósitos educativos de un centro de esta naturaleza, es necesario analizar, establecer y sustentar unos objetivos de aprendizaje, la población que se beneficiará de él, los contenidos y los problemas que se abordarán para su tratamiento, las modalidades de trabajo, los principios teóricos, filosóficos, teóricos en los que se basa el centro, entre otros aspectos. Todos estos elementos deben interrelacionarse y fundamentarse para asegurar la coherencia del centro.

En los recursos educativos es necesario contar con una gran variedad y calidad de materiales digitales e impresos, de todas las tipologías, así como el acceso a portales, bibliotecas, laboratorios y otros espacios virtuales y físicos para poder materializar los propósitos educativos. Para su diseño se deben tener en cuenta todos los aspectos de los propósitos educativos para garantizar su coherencia,

Respecto a los servicios educativos, estos suelen requerir de una interacción humana presencial y mediada por tecnologías y pueden tomar varias formas, como, por ejemplo, a través de talleres, tutorías, cursos, clubes, entre otros y pueden desarrollarse

bajo diversas modalidades. Estos servicios deberán usar los recursos educativos establecidos y ser coherentes con los propósitos educativos.

Finalmente, la gestión y socialización del conocimiento se relaciona con las acciones que se pueden proponer para generar y difundir nuevo conocimiento, para lo cual es necesario adelantar acciones investigativas, proyectos de todo tipo, alianzas con otras instituciones, eventos académicos, entre otras acciones. Todas estas iniciativas son necesarias si realmente se quiere impactar en las poblaciones beneficiarias de los centros y si se quieren percibir como espacios generadores de conocimiento.

Como podemos ver, existe una interrelación entre todos estos componentes, los cuales interactúan entre sí para que haya un impacto real. Cada componente puede funcionar de manera aislada, pero sus funciones serían diferentes y limitadas a lo que se espera de un AEV para la gestión del conocimiento.

Posterior al establecimiento de las categorías, se procedió a analizar los centros elegidos: 46 ubicados en todas las regiones del país y otros 46 de 17 países diferentes, por medio de los diferentes instrumentos y técnicas de análisis. La tabla 1 da cuenta de los aspectos generales que se analizaron y los hallazgos generales, en relación con el primer objetivo del proyecto.



Tabla 1. Resultados análisis a centros

		Frecuencia	Porcentaje
Modalidad	Mixto	55	59.8
	Virtual	15	16.3
	Presencial	22	23.9
Temas/contenidos	Escritura académica	84	30.2
	Lectura académica	55	19.8
	Expresión oral	32	11.5
Campos del saber	Comunicación	92	100.0
	Investigación	62	67.4
	Lingüística	55	59.8
Recursos digitales	Textuales	80	87.0
	Videos educativos	40	43.5
	Gráficos e ilustrativos	20	21.7
Recursos educativos	Bibliotecas	42	31.1
	Portales web	39	43.0
Servicios educativos	Asesorías/tutorías	73	27.2
	Talleres prácticos	53	19.8
	Cursos	26	9.7
Eventos académicos	Talleres educativos	42	31.1
	Congresos o similares	18	13.3
	Capacitaciones	12	8.9
Redes interinstitucionales	Movilidad académica	7	6.5
	Certificaciones	14	15.2
	Proyectos	5	4.7
Fundamentos epistemológicos	Sí	15	16.3
	No	77	83.7
Lenguas de estudio	Español	62	67.4
	Inglés	14	15.2
	Francés	5	5.1

Fuente: Elaboración propia.

Vemos a la izquierda las diferentes categorías que fueron incluidas en la matriz de análisis y al frente los temas o aspectos específicos que queríamos indagar en los centros. En esta tabla se incluyeron únicamente los temas que obtuvieron una mayor puntuación

en el instrumento; es decir, que tenían una mayor “frecuencia”, lo que significa que no todos fueron incluidos aquí por ser muchos. Por ejemplo, los temas/contenidos identificados fueron alrededor de 15, tales como la escritura creativa y la literatura; los campos del saber suman nueve, como el aprendizaje y la sociolingüística; tanto los recursos digitales como los educativos incluyen, adicionalmente, multimedia, auditivos, actividades gamificadas, aplicaciones basadas en inteligencia artificial, diccionarios digitales, entre otros. Los servicios también incluyeron preparación a exámenes, laboratorios, clubes y cinco más; y los eventos contienen cuatro más.

Es importante aclarar que absolutamente todos los aspectos incluidos en las categorías fueron tenidos en cuenta para el diseño de la ruta propuesta, pues todos son de gran relevancia para los procesos educativos, independientemente de que pocos centros los aborden. De hecho, la inexistencia o poca frecuencia de dichos temas son una de las principales motivaciones para ser incluidos en el CVELE. En la sección de Discusión se detalla este asunto.

De la tabla 1 podemos ver entonces que la modalidad en la que la mayoría de los centros ejecuta sus acciones es la mixta, correspondiente a 55 centros (59.8 % del total de la muestra), seguido por la modalidad presencial y por último la virtualidad. De los temas, entendemos que la escritura académica es la más popular en la mayoría de los centros (84), seguido de la lectura académica en 55 centros. Sobre esto, aclaramos que los temas no son exclusivos, por lo que la mayoría de los centros no se centra en un único tema, sino en varios. Esto sucede también con las demás categorías. Respecto a los fundamentos epistemológicos, vemos que en solo 15 encontramos algún tipo de referente teórico o metodológico y

la lengua que más se estudia, tanto como lengua materna como extranjera, es el español (67.4 %), seguido del inglés (15.2 %).

Respecto al estudio de las necesidades de la ECEDU, varias poblaciones fueron abordadas por medio de varios instrumentos, los cuales tenían variaciones en el contenido, dado que cada población cuenta con sus propios intereses, necesidades, visiones y expectativas. La “muestra 1” contó con la participación de 24 docentes de la Licenciatura y la Maestría en Inglés por medio de un cuestionario; la “muestra 2” pertenecía al cuerpo docente de los demás programas de la ECEDU (9), de los cuales 88 docentes respondieron a otro cuestionario; la “muestra 3”, conformada por el cuerpo estudiantil de la Licenciatura y Maestría en Inglés, contó con la participación de 464 estudiantes; de la “muestra 4”, conformada por el cuerpo estudiantil de los demás programas (9), respondieron 510 estudiantes. Finalmente, la “muestra 5” estuvo conformada por diez directivos de la ECEDU que participaron de una entrevista semiestructurada. Así, el total de respondientes a los diferentes instrumentos fue de 1 096 personas. Todos estos instrumentos abordaron preguntas relacionadas con los tipos de recursos de su interés, los temas disciplinares que deseaban abordar y profundizar, los servicios que les gustaría ver en el CVELE, los procesos académicos en los que requieren mayor asistencia, entre otros asuntos. Todos relacionados con las categorías establecidas. En las siguientes tablas se muestran los resultados cuantitativos de las preguntas que tuvieron más aceptación debido a la cantidad de respuestas dada.

Tabla 2. Resultados de la pregunta relacionada con los recursos educativos.

		Audiovisuales	Auditivos	Gráficos	Ilustrativos	Textuales	Otros	Total
Muestra 1	Frecuencia	19	9	6	12	7	0.0	53
	Porcentaje	35.8	17.1	11.3	22.6	13.2	0.0	100
Muestra 2	Frecuencia	69	49	31	37	41	4	231
	Porcentaje	29.9	21.2	13.4	16.0	17.7	1.8	100
Muestra 3	Frecuencia	416	192	195	234	161	4	1202
	Porcentaje	34.6	16.0	16.2	19.5	13.4	0.3	100
Muestra 4	Frecuencia	423	215	213	244	189	3	1287
	Porcentaje	32.9	16.7	16.6	19.0	14.7	0.3	100
Muestra 5	Frecuencia	9	6	6	6	8	3	38
	Porcentaje	23.7	15.8	15.8	15.8	21.0	7.9	100

Fuente: Elaboración propia.

Esta pregunta buscaba indagar sobre las tipologías de recursos que más le interesaba a las cinco poblaciones abordadas. Podemos ver, por ejemplo, que los recursos audiovisuales es el tipo de recursos que más le interesa a la muestra 1; es decir, a los docentes de inglés, con 19 respuestas de 24 encuestados. Esto equivale al 35.8% del total de respuestas de todos las tipologías de recursos, que fue de 53. El segundo tipo de recurso de interés son los ilustrativos, seleccionado por 12 docentes. Los recursos audiovisuales también son los predilectos para 69 docentes de los demás programas académicos, correspondiente a la muestra 2, seguido de los auditivos, seleccionado por 49 docentes (21.2%).

Para el caso de los estudiantes de inglés (muestra 3), los audiovisuales también fueron escogidos por 416 de ellos, seguidos de los ilustrativos, por 234. Estos mismos recursos coinciden para los estudiantes de los demás programas (muestra 4), con 423 y 244 selecciones respectivamente.

Finalmente, para la muestra de directivos (muestra 5), los recursos más significativos para ellos son los audiovisuales y los textuales, aunque esto no coincide con las respuestas de las muestras 3 y 4, pues lo textual es lo que menos les interesa.

Es importante aclarar que en cuanto a los docentes, se buscaba indagar sobre lo que a ellos les interesaba dentro de su rol de profesionales, pero también sobre lo que ellos consideraban que era importante para los estudiantes. Esto permitió que ambas poblaciones se vean beneficiadas de la apuesta educativa que se hace en le CVELE.



Tabla 3. Resultados de la pregunta relacionada con los servicios académicos y educativos.

	Muestra 1		Muestra 2		Muestra 3		Muestra 4		Muestra 5	
	Frec.	Porcent.	Frec.	Porcent.	Frec.	Porcent.	Frec.	Porcent.	Frec.	Porcent.
Asesorías	13	15.9	50	16.1	264	13.2	284	15.4	10	15.4
B-learning	5	6.1	18	5.8	164	8.2	164	8.9	3	4.6
Capacitaciones	9	11.0	36	11.6	232	11.6	278	15.1	7	10.8
Charlas	5	6.1	25	8.1	160	8.0	187	10.1	6	9.2
Cine-foros	8	9.8	31	10.0	143	7.2	143	7.8	6	9.2
Cursos	5	6.1	36	11.6	207	10.4	219	11.9	7	10.8
Clubes	14	17.1	48	15.5	232	11.6	173	9.4	5	7.7
Simulacros	5	6.1	27	8.7	143	7.2	163	8.8	4	6.1
Talleres	11	13.4	39	12.6	204	10.2	234	12.7	8	12.4
Convocatorias	7	8.5	N/A	N/A	90	4.5	N/A	N/A	3	4.6
Redes académicas	N/A	N/A	N/A	N/A	76	3.8	N/A	N/A	3	4.6
Observatorio laboral	N/A	N/A	N/A	N/A	79	4.0	N/A	N/A	3	4.6
Total	82	100	310	100	1994	100	1845	100	65	100

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 3 muestra los resultados de la pregunta que indagaba sobre los tipos de servicios que les gustaría que se abordaran en el CVELE, para lo que los docentes de inglés respondieron que los clubes de diversas tipologías (14 respuestas) y las asesorías (13 respuestas) era lo que más requerían, tanto ellos como los estudiantes. Esto coincide con las respuestas de los docentes de los demás programas, pues de 310 respuestas obtenidas de 88 docentes, 50 fueron para las asesorías y 48 para los clubes. Para ambos grupos de docentes, acciones en B-learning, las charlas y los simulacros obtuvieron la menor cantidad de respuestas.

En cuanto a los grupos de estudiantes, la muestra 3 seleccionó las asesorías o tutorías como su favorita (264 respuestas), seguido de las capacitaciones (232) y los clubes (232). La muestra 4 se inclinó también por las

asesorías (284), las capacitaciones (278) y los talleres (234) en tercer lugar. Estos mismos tres servicios coinciden para los directivos de los programas. Las opciones que aparecen como “N/A” en algunas muestras, significa que para ellos no se incluyó esa opción en los cuestionarios.

Es importante aclarar que de todos los asuntos indagados los que tuvieron una menor elección por ser de menos interés para las poblaciones, fueron igualmente tenidos en cuenta para nuestra ruta, pues en todo caso tuvieron una votación y en realidad son importantes para alcanzar los propósitos. Algunos ejemplos de ellos son las expresiones artísticas y culturales, los laboratorios virtuales, el conocimiento pedagógico, los pódcast, las bibliotecas digitales, los programas televisivos y radiales, los proyectos aplicados y de innovación,

etcétera. Pero esto obedece no solo a incluir lo importante para las minorías, sino también a lo hallado en el análisis a los centros, pues recordemos que un propósito del CVELE-inglés es también seguir las tendencias nacionales e internacionales y abordar los aspectos que estos centros poco o nada promueven. A continuación, presentamos más detalles de estos hallazgos.

DISCUSIÓN

Recordemos que, respecto al primer proceso desarrollado, el objetivo era identificar las tendencias frente a lo que actualmente hacen estos centros: sus dinámicas, recursos, servicios, problemas abordados y demás, para entender el estado del arte y tener un punto de partida para nuestro CVELE en inglés. Las tablas 1, 2 y 3 nos muestran varias de las tendencias. Pero adicional a esto, también buscábamos con ello establecer las necesidades, los vacíos y las oportunidades de mejora que hay en ellos, de modo que esto también realimentaría el CVELE. A este respecto, podemos mencionar que, a pesar de que todos los centros son efectivos para sus propósitos, hay aspectos que es necesario tener en cuenta. Por ejemplo, hay un número significativo de ellos que aseguran abordar varios temas, pero únicamente la escritura es abordada o enfatizada. Consideramos que estos tienen el potencial de abordar la escritura desde otros enfoques educativos e incluir otros temas comunicativos que se pueden interrelacionar. Igualmente, hay otros centros que aseguran abordar temas y enfoques relacionados con la investigación, el pensamiento crítico y la creatividad, pero en sus iniciativas esto es poco evidenciable.

Frente a los recursos, los multimedia son mencionados en los objetivos de la mayoría

de los centros, pero solo el 43.48% los ofrece a su comunidad, y estos recursos están limitados únicamente a los videos educativos, no incluyendo otros formatos como los programas televisivos, publicidad y otros videos auténticos. Frente a ellos, consideramos necesario expandir el conocimiento y la oferta para mayor satisfacción. Por otro lado, la inexistencia también fue un factor común. Por ejemplo, no se hallaron convenios interbibliotecarios en ninguno de los centros analizados o proyectos interinstitucionales de cualquier clase. En el 80.4% de los centros (74) no se evidenció el desarrollo de algún tipo de proyecto, lo cual debería llevarse a cabo, pues varios centros lo incluyen en sus objetivos, pero no en la práctica y varios centros aseguran ser centros para la investigación y el desarrollo intelectual. Adicional a esto, en 42 centros (31.1%) no se evidenció el desarrollo de algún tipo de evento de socialización del conocimiento, práctica profesional, desarrollo de habilidades o cualquier otro relacionado con la categoría.

Frente a los servicios, encontramos que muchos centros abordaban las tutorías con un enfoque técnico destinado a ayudar en la realización de tareas, por lo que es necesario potenciarlas con miras a la gestión del conocimiento y el desarrollo de habilidades para la vida, que es el enfoque que adoptamos en nuestro CVELE-inglés. De igual manera, de la muestra de 92 centros, solo en 17 se evidenciaron asesorías para el desarrollo de proyectos en cualquier tipología, en 29 para desarrollar habilidades investigativas y en 5 centros no se evidenció ningún otro servicio aparte de las asesorías. La preparación para exámenes de estado y la consejería estudiantil son otros servicios hallados, aunque en pocos centros, por lo que se pueden potenciar allí.

Ruta para la Gestión del Conocimiento en Lengua Inglesa

Teniendo en cuenta la ejecución de cada etapa de la investigación, los análisis realizados nos

llevaron a concretar el diseño del portafolio de recursos que serían ofertados en el CVELE en inglés. El proceso en general se desarrolló en varias etapas, ilustradas en la figura 2.

Figura 2. Etapas del diseño de la ruta para la gestión del conocimiento en inglés en el CVELE.



Fuente: Elaboración propia.

Como informamos, esta ruta está compuesta entonces de los componentes incluidos en la Figura 1, la cual hemos establecido como la estructura principal sobre la cual todo centro debería construirse. Así, una vez ejecutadas todas las etapas y sus diversos procesos, y

de haber diseñado los recursos y planeado las actividades académicas, se diseñó el sitio web del CVELE-inglés con la siguiente estructura y acciones:

Tabla 4. Organización del portal web del CVELE-inglés

1. Educational Resources	2. Academic and Educational Services	3. Knowledge Management and Socialization
Subcategorías	Subcategorías	Subcategorías
<ul style="list-style-type: none">• Written expression (Writing)• Written comprehension (Reading)• Oral comprehension (Listening)• Oral expression (Speaking)• Language teaching/learning• Artistic expression• Culture and communication• Pedagogical knowledge• Research	<ul style="list-style-type: none">• Academic Workshops• Tutoring and Academic advice• Online Language Community• Academic Interaction and Social Participation Communities (CIPAS)• Research Groups and seedbeds• English club.	<ul style="list-style-type: none">• Scientific productivity• Calls for publications• International Congress on Pedagogical Mediation in Language Learning• ECEDU Journals: 1) EducaT: Educación virtual, innovación y tecnologías. 2) EduAcción Sentipensante.• Ongoing and future projects.
<ul style="list-style-type: none">• Portal web CVELE-inglés: https://academia.unad.edu.co/cvele-english		

Fuente: Elaboración propia.

La primera sección incluye recursos digitales como objetos virtuales de aprendizaje, infografías, fichas pedagógicas y videos auténticos, entre otros, que abordan diversos temas relacionados con las subcategorías propuestas. Estos recursos buscan promover todas las habilidades de la lengua en todos los niveles, el conocimiento y las habilidades pedagógicas e investigativas, otras formas de comunicación y culturas, entre otros asuntos. Muchos de los temas y recursos de interés de las poblaciones se encuentran allí abordados, al igual que aquellos que poco vemos en otros centros.

En la segunda sección encontramos varias acciones educativas en forma de talleres, asesorías, grupos y semilleros de investigación, clubes, CIPAS y otras que promueven los mismos temas de las

subcategorías de los recursos educativos, pero también abordan otros eventualmente, según los intereses de la comunidad. Esto significa que los temas se van renovando según las intenciones de la comunidad. El CVELE gestiona estas acciones de la mano de los diferentes programas académicos, lo cual permite la inscripción y participación de los interesados.

La tercera sección promueve la participación de la comunidad para publicar en las revistas formativas de la ECEDU, en el Congreso Internacional desarrollado en conjunto con la Maestría en Mediación Pedagógica en el Aprendizaje del Inglés, en diferentes convocatorias de índole académicas, investigativas, socioeducativas, entre otras. Estos eventos pueden promover los mismos subtemas presentados en la categoría 1, pero

dependerán también de los lineamientos de cada una de las unidades con las que se organicen los eventos.

Es importante resaltar que la mayoría de todos estos elementos de la ruta son originales del CVELE, creados e implementados por el equipo académico de esta comunidad; sin embargo, existen algunas apuestas que ya existen y el CVELE simplemente las promueve y colabora en su gestión. Por ejemplo, los grupos y semilleros de investigación, la Comunidad Virtual de Lengua y las revistas científicas. Igualmente, existen algunas acciones que son desarrolladas en conjunto con otra unidad o programa de la ECEDU, por ejemplo, el desarrollo del Congreso Internacional y algunas convocatorias para diversos asuntos.

De igual manera, la apuesta que se presenta aquí es inicial, lo que significa que podrá ir cambiando en la medida en que nuevas iniciativas aparezcan y nuevas necesidades se vayan reportando. Los recursos y servicios eventualmente se renovarán, se modificarán, se mejorarán en concordancia con la naturaleza viva, dinámica y evolutiva de un ambiente educativo virtual.

CONCLUSIONES

La ruta para la gestión del conocimiento en lengua inglesa en el CVELE responde a problemáticas relacionadas con el aprendizaje del inglés y el uso de esta lengua como práctica comunicativa y como medio para gestionar conocimiento, a través del desarrollo de procesos investigativos, de aplicación de proyectos, de productividad científica, de la participación de redes interinstitucionales, etcétera. Esta ruta pretende desarrollar una dinámica innovadora, interrelacionada y holística que le permita a la comunidad académica acceder

a toda una ingeniería educativa que facilite la construcción de conocimiento, el desarrollo de sus potencialidades y la creación de conocimiento nuevo por medio de la lengua inglesa. Esto resulta complementario a lo que el CVELE en español hace, pues actualmente cuenta con grandes iniciativas académicas que resaltan en la ECEDU. El CVELE-inglés es un nuevo componente que se agrega a esta comunidad.

La ruta que se propone es desarrollada por toda la comunidad educativa, principalmente por los estudiantes, de manera simultánea con sus procesos de aprendizaje y responsabilidades académicas en la universidad, pues ellos se hacen partícipes no solo en el uso y asistencia a las actividades, sino que la mayoría de las acciones se gestionan de la mano de los estudiantes.

Pero además del desarrollo exitoso del proceso investigativo en general y el producto final, que es el sitio web del CVELE-inglés, otras finalidades se lograron gracias a los diferentes procesos ejecutados en cada una de las etapas del proyecto. Estas incluyen:

Establecer el estado del arte de los centros de escritura y relacionados en Colombia y en el mundo.

Describir las dinámicas por medio de las cuales operan estos centros, resaltando las apuestas innovadoras que los caracterizan y los destacan.

Facilitar un proceso de reflexión y autoevaluación en los centros existentes gracias a los resultados presentados y a las sugerencias dadas.

Proponer un marco epistemológico que sustenta el funcionamiento de centros actuales y futuros desde unos marcos teóricos, filosóficos y metodológicos.

Lograr una articulación entre el CVELE y los programas académicos de la ECEDU para cocrear una propuesta educativa oportuna para toda la comunidad.

Frente a este último punto, es importante resaltar la asociación y consonancia que se ha creado gracias a este proyecto, pues se ha logrado vincular varias unidades, lo cual ha sido un beneficio en doble vía: los programas participan de varias de las iniciativas, como la coorganización de actividades, diseño de recursos para publicar, etcétera, y el centro, a su vez, provee de acciones y recursos que pueden ser usados en los cursos de dichos programas, logra una importante participación de los estudiantes, complementa la formación con miras a la gestión del conocimiento, entre otros beneficios.

La implementación del CVELE-inglés es un suceso que va de la mano del monitoreo, la autoevaluación, la reflexión y el mejoramiento continuo, pues no se puede determinar como

relevante y pertinente si no se adelantan estos procesos. Las acciones relacionadas con ello que se ejecutaron en el proyecto investigativo corresponden a una etapa inicial, previo a la implementación, pues la evaluación adelantada y las validaciones obtenidas dan cuenta de la alineación y pertinencia de la propuesta, pero el desarrollo debe retomar estos procesos para garantizar el éxito. Este es uno de los principales puntos que se requieren en investigaciones futuras, pues la autoevaluación y el mejoramiento serán igualmente exitosos solo si se hacen por medio de la investigación. Adicionalmente, otros aspectos que pueden ser objeto de investigaciones futuras se relacionan con la naturaleza de los recursos educativos digitales implementados: estados del arte, tipologías, coherencia, etcétera; análisis y seguimiento a las tutorías académicas; nuevas dinámicas a implementar en el CVELE de acuerdo con nuevas necesidades educativas.

REFERENCIAS

- Alfonso, I. y Ponjuán, G. (2016). Diseño de un modelo de gestión de conocimiento para entornos virtuales de aprendizaje en salud. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*; 27(2), 138-153. <https://acimed.sld.cu/index.php/acimed/article/view/893>
- Alves, P., Miranda, L., & Morais, C. (2017). The influence of virtual learning environments in students' performance. *Universal Journal of Educational Research*, 5(3), 517-527. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1134444>
- Boquet, E. H. (1999). 'Our Little Secret': A History of Writing Centers, Pre- to post-open Admissions. *College Composition and Communication* 50(3), 463-482. <https://doi.org/10.2307/358861>
- Calle-Álvarez, G. (2017). Perspectiva de los centros de escritura en Colombia. *Hallazgos*, 14(28), 145-172. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2017.0028.07>
- Carino, P. (1995). Early Writing Centers: Toward a History. *The Writing Center Journal*, 15(2), 103-115. <http://www.jstor.org/stable/43441973>

- Farfán, D., y Garzón, M. (2006). *La gestión del conocimiento*. Editorial Universidad del Rosario. https://doi.org/10.48713/10336_1207
- Florencia, M. (2018). Entornos virtuales de aprendizaje complejos e innovadores: Una experiencia de creación participativa desde el paradigma emergente. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.18>
- García-Vázquez, C. y Tejera, I. (2013). Entornos virtuales para la gestión del conocimiento en procesos de investigación participativa. 12th *Annual International Conference of Territorial Intelligence "Innovación Social y nuevos modos de gobernanza para la transición socio-ecológica"*. <https://shs.hal.science/halshs-00934466/document>
- Gavari, E. I., y Tenca, P. (2017). La evolución histórica de los Centros de Escritura Académica. [The Historic Evolution of Centres of Academic Writing]. *Revista de Educación*, 378, 9-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6129691>
- Hurtado, J. (2007). *Metodología de la investigación. Una comprensión holística*. Ediciones Quirón-Sypal.
- Lunsford, A. (1991). Collaboration, control, and the idea of a writing center. *Writing Center Journal*, 12(1), 3-10. <https://doi.org/10.7771/2832-9414.1252>
- Martínez, E. M., Rodríguez, M. C., y Tolentino, R. D (2011). Ambiente de aprendizaje con uso de tecnología en la formación docente inicial y las habilidades intelectuales. En Edel, R.; Juárez, M.; Navarro, Y.; y Ramírez, M. (Eds.), *Foro interregional de investigación sobre entornos virtuales de aprendizaje: Integración de redes académicas y tecnológicas* (153-163). Redtic. <http://hdl.handle.net/11285/577863>
- Murphy, C., & Stay, B. (Eds.). (2006). *The Writing Center Director's Resource Book*. Lawrence Erlbaum Associates.
- North, S. M. (1984). The Idea of a Writing Center. *College English*, 46(5), 433-446. <https://doi.org/10.2307/377047>
- Núñez, J. (2013). Una aproximación a los centros de escritura en Iberoamérica. *Legenda*, 17(17), 63-102. <https://bit.ly/3YVH9s1>
- Sánchez, C. L., y Moreno, W. (2021). Habilidades del aprendizaje autónomo que emplean los estudiantes en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) durante la pandemia COVID-19. RECIE. *Revista electrónica científica de investigación educativa*, 5(2), 335-349. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1322>

Thaiss, C. (2012). Origins, aims, and uses of writing programs worldwide: profiles of academic writing in many places. En Thaiss, C., Brauer, G., Carlino P., Ganobcsik-Williams, L. & Sinha, A. (Eds.), *Writing programs worldwide: profiles of academic writing in many places* (5-22). The WAC Clearinghouse-Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0346.2.01>

Valencia, N. G., Huertas, A. P., y Baracaldo, P. O. (2014). Los ambientes virtuales de aprendizaje: una revisión de publicaciones entre 2003 y 2013, desde la perspectiva de la pedagogía basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, (66), 73-102. <https://doi.org/10.17227/01203916.66rce73.102>

Waigandt, D., Castagno, F., Lizarriturri, S., Giammarini, G., Moyano, E., & Novo, M. (2021). Writing centers and programs: their role in democratization policies in higher education in Argentina. *Writing Center Journal*, 38(3), 89-115. <https://doi.org/10.7771/2832-9414.1895>

Waller, S. (28 de diciembre de 2002). *A brief history of university writing centers: variety and diversity*. [Artículo en internet] NewFoundations. <https://www.newfoundations.com/History/WritingCtr.html>

