

pp. 114 - 129

Recibido: 27 | 11 | 2015

Evaluado: 28 | 11 | 2015

Christian Hederich Martínez©



Formación inicial de docentes en metodología a distancia en Colombia

Teacher's Initial Training in Long Distance Methodologies in Colombia

Formação inicial de docentes em metodologia a distância em Colômbia

Gloria Liliana Moreno Vizcaíno*

* Candidata a Doctora, Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Université de Toulouse II (Francia); Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Especialista en Gerencia de Instituciones de Educación Superior, Universidad Santo Tomás. Docente Secretaría de Educación del Distrito, Colombia. Email: glmorenov@udistrital.edu.co

Resumen

Este artículo presenta hallazgos derivados de la investigación doctoral denominada "Formación inicial de docentes en metodología a distancia en Colombia". El estudio está enmarcado dentro del enfoque socio-histórico de Lev Vygotsky, quien analiza el desarrollo de los procesos psicológicos superiores que propician el aprendizaje a partir de la internalización de las prácticas sociales específicas. La investigación cualitativa y el estudio de caso múltiple generan resultados con los cuales se caracteriza lo que sería un dispositivo pedagógico para el mejoramiento de la calidad en los programas de formación inicial en metodología a distancia.

Abstract

This article presents findings derived from the doctoral research titled "Teachers' initial training in long distance methodologies in Colombia". This study is framed in the socio-historical approach of Lev Vygotsky, who analyzes the development of the higher mental processes that cause learning from the internalization of specific social practices. The qualitative research and the study of multiple case generate results, which help to characterized what would be a pedagogic device for the improvement of the quality of teachers' initial training in long distance methodologies.

Resumo

Este artigo apresenta os resultados derivado da pesquisa doutoral chamada "Formação inicial de docentes em metodologia a distância em Colômbia". O estudo está focalizado dentro do enfoque sócio-histórico de Lev Vygotsky, quem analisa o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores que propiciam a aprendizagem por meio da internalização das práticas sociais específicas. A pesquisa qualitativa e o estudo de caso múltiplo geram resultados com os quais caracteriza-se o que seria um dispositivo pedagógico para o melhoramento da qualidade nos programas de formação inicial em metodologia a distância.

Palabras clave

Formación inicial de docentes, metodología a distancia, tecnología educativa, enfoque socio-histórico, dispositivo pedagógico.

Keywords

Teachers' Initial Training, Long Distance Methodologies, Educational Technology, Socio-Historical Approach, Pedagogic Device.

Palavras chave

Formação inicial de docentes, metodologia a distância, tecnologia educativa, enfoque sócio-histórico, dispositivo pedagógico.

El presente estudio aborda la formación inicial de docentes en metodología a distancia en Colombia en el periodo 1999-2014. Se eligió este periodo porque, a pesar de que las tecnologías de información y de la comunicación (TIC) han permeado la educación a distancia desde la década de los ochenta, es a finales de la década de los noventa cuando su impacto revoluciona la metodología a distancia (Delacôte, 1996), hecho atribuido particularmente a la influencia de la Internet y a la manera como el acceso masivo a esta red digital ha impactado la educación a distancia. Asimismo, las TIC, vistas como un nuevo medio y mediación pedagógica, llevan a la emergencia de nuevas formas de interacción y relación dialógica entre los agentes educativos, el conocimiento, la cultura y el proceso de enseñanza-aprendizaje, hechos que hacen necesario repensar la formación inicial de docentes bajo esta metodología (Guitert, 2004.)

Por consiguiente, la investigación indaga las rupturas de la formación inicial de docentes en metodología en Colombia durante los últimos quince años de transición de siglo, y la manera como están respondiendo a las exigencias del actual momento socio-histórico, donde las tecnologías de la información y de la comunicación, mediadas por la Internet, desempeñan un papel de primer orden. A fin de alcanzar este propósito, se tuvo en cuenta la experiencia de las instituciones, los docentes y los estudiantes de una muestra de tres universidades que han tenido amplia experiencia, trayectoria, reconocimiento y cobertura nacional en la formación de licenciados en metodología a distancia en el país. Para lograr los propósitos, se parte del planteamiento de las siguientes pregun-

tas de investigación: 1) ¿cuáles han sido las rupturas en los programas universitarios de formación inicial de docentes en metodología a distancia en Colombia durante los últimos quince años de transición de siglo? Y 2) ¿qué características adopta un dispositivo para el fortalecimiento de la formación inicial de docentes en metodología a distancia de acuerdo con las exigencias del actual momento socio-histórico?

Para alcanzar estos objetivos, el presente estudio fue de corte cualitativo y asumió la metodología de estudio de caso múltiple, se enmarcó en el enfoque socio-histórico de Lev Vygotski, cuyo propósito es centralmente analizar el desarrollo de los procesos psicológicos superiores que propician el aprendizaje a partir de la internalización de prácticas sociales específicas (1979).

En modelos de aprendizaje flexibles como la metodología a distancia, las actuaciones e interacciones de los sujetos se enmarcan dentro de sus propias experiencias, grupos sociales, personalidades e intereses propios en cada interacción comunicativa. La interacción, según Vygotski (1998), es una herramienta psicológica social, en el sentido que es el producto de la evolución sociocultural, cuya función principal primaria es la comunicación de contacto social, de interacción plena, de influencia sobre los individuos del entorno. Desde esta perspectiva, se precisa que las prácticas pedagógicas y los mecanismos de comunicación implementados en la formación inicial de docentes en la metodología a distancia sean diferentes a los implementados en la metodología presencial, por cuanto la gran mayoría de veces estos no tienen lugar en aulas de clase físicas y predominan principalmente las interacciones comunicativas asincrónicas.

Por otro lado, la educación superior a distancia se define y diferencia de la educación superior presencial por sus características, a saber: contextualización de los procesos; educación permanente; carácter mediacional: forma de interactividad e interacción; reconocimiento del estudiante como centro del aprendizaje; desarrollo de altos niveles de autonomía; adaptación; asunción de diseños curriculares pertinentes y flexibles; superación de los dilemas entre cobertura y calidad; promoción de actitudes críticas y creativas entre profesores y estudiantes; apertura de espacios a la comunicación y a la expresión; fundamentación en la construcción de conocimientos y desarrollo de una actitud investigativa (González, Lora y Malagón, 2000). No obstante, al abordar el estudio de la formación inicial de docentes en metodología a distancia, una de las grandes diferencias con la metodología presencial radica en las características particulares de la población que ingresa a este tipo de programas, quienes en su gran mayoría son docentes en ejercicio buscando legitimar su práctica docente ante el sistema educativo con el título de licenciado; también hay estudiantes que son docentes graduados de normales superiores quienes buscan mejorar sus condiciones laborales; otros que son profesionales en diferentes campos del conocimiento y desean ser docentes por vocación o como otra opción laboral y otros para quienes esta es su única opción de formación universitaria por vivir en regiones donde el acceso a programas de educación superior en metodología presencial es imposible por razones geográficas, políticas o sociales.

A pesar de las diferencias en estas metodologías, aún se sigue comparando la educación a distancia con la educación presencial,

en ambas se pueden adquirir conocimientos sólidos porque se implementan con fundamentos teóricos que permiten una mayor integración académica y social, pero uno de los riesgos que se corre al hacer esta comparación es que muchos asumen que a distancia significa una versión diluida de la metodología presencial (Castellanos, 2004), siendo este aspecto uno de los grandes problemas que debe afrontar la metodología a distancia y en particular los programas de formación inicial docente. Además, la implementación de los planes de estudio que en estos programas conlleva obligatoriamente a prácticas pedagógicas diferentes, pues en la metodología a distancia estas no se circunscriben necesariamente a espacios físicos concretos, ni a momentos sincrónicos particulares, ni son en tiempo real como en la metodología presencial; por tanto, en modelos de aprendizaje flexibles, como en metodología a distancia, las prácticas pedagógicas deben trascender del acto comunicativo tradicional, entendido como el encuentro de la relación significativa entre locutor e interlocutor, a actos discursivos y dialógicos, de manera tal que las actuaciones e interacciones de los actores se enmarquen en sus propias experiencias, grupos sociales, personalidades e intereses propios en cada interacción comunicativa (Ramírez, 2007). En consecuencia, entendida la interacción como una "herramienta psicológica social, en el sentido que es el producto de la evolución sociocultural cuya función principal primaria es la comunicación de contacto social, de interacción plena, de influencia sobre los individuos del entorno" (Vygotski, 1998, p. 37), esta juega un papel determinante en las prácticas pedagógicas en metodología a distancia por cuanto la gran mayoría de veces

no tienen lugar en aulas de clase físicas y predominan principalmente las interacciones comunicativas asincrónicas. Adicionalmente, la Internet, la información por vía electrónica, y las TIC han generado nuevas formas de interacción, aprendizaje, enseñanza y evaluación, especialmente en programas de formación inicial de docentes. De hecho, actualmente, la metodología a distancia se encuentra en medio de un debate conceptual con respecto a la función de la virtualidad en la dimensión curricular, lo cual va a determinar en un grado muy alto hacia dónde debe encaminarse la educación superior a distancia en Colombia; por tanto, frente a estas realidades se hace necesario repensar la orientación pedagógica de la formación inicial de docentes a distancia en Colombia.

Durante el estudio, se hizo un rastreo del estado de la cuestión con el fin de comprender la experiencia nacional e internacional en educación a distancia (EAD). En términos generales, se encuentra que los temas más investigados en educación a distancia han estado relacionados con la calidad, percepciones y roles de estudiantes y profesores, formación continua de maestros a distancia, tecnología, mediaciones pedagógicas. En Colombia, la formación inicial de docentes concretamente en metodología a distancia reviste una gran complejidad, puesto que no se reporta mucha investigación sobre este tema. Cada institución formadora ha hecho estudios y evaluaciones muy particulares, pero no existe un trabajo en conjunto que evidencie una constante en dicha formación, se ha abordado mayormente desde las prácticas pedagógicas.

Teóricamente hablando, con la aproximación socio-histórica en estos programas de

formación, se amplía el modelo de Vygotski sobre la mediación en la formación inicial de docentes, lo cual permite comprender e identificar las características que adopta un dispositivo pedagógico para la formación inicial de docentes en metodología a distancia de cara al siglo XXI. Simultáneamente a este, se retoma el diálogo como concepto central de la teoría de Bajtín, para él la relación dialógica es estar de acuerdo, y no solo estar en desacuerdo, estar de acuerdo nunca es identidad y presupone o se convierte en una ocasión para las diferencias (Morson, 1993). Sus consideraciones sobre la relación de la expresión con los demás participantes de la comunicación lingüística se basan en la noción de dialogicidad, en su opinión: "cada expresión está llena de distintas especies de reacciones que responden a otras expresiones de la esfera dada de la comunicación lingüística" (Wertsch, 1993, p. 141).

Para Vygotski (1998), la perspectiva dialéctica requiere de una perspectiva sistémica, en el sentido de atención a los procesos de tipo global, estructurado, irreducible a componentes. No obstante, esta perspectiva implica un intento por hallar aproximaciones adecuadas a procesos tomados en su carácter irreducible a sus componentes, como una unidad que, contrariamente al de los elementos, conserva todas las propiedades básicas del total y no puede ser dividido sin perderlas. Vygotski concibe el desarrollo personal como un proceso de formación en el cual la educación se convierte en un factor esencial, se destaca con una fuerza extraordinaria el papel de las condiciones socioculturales en las que el individuo vive, y de las cuales se apropia mediante su actividad y en el proceso de comunicación e interrelación con los demás y con los portadores de

la cultura como educadores, padres, etc.; en pocas palabras, el sujeto se constituye en la interacción y ese escenario desarrolla las funciones superiores. Según su teoría, el proceso de mediatización juega un rol central, por cuanto esta ha permitido que las funciones psíquicas cambien en distintos periodos de la historia de la sociedad, afirma que se mediatizan también por la utilización de instrumentos especiales surgidos sobre la base del trabajo, constituyéndose como fenómenos de la cultura humana: el habla, los signos matemáticos, los recursos mnemotécnicos.

Su enfoque se ve enriquecido por una perspectiva dialógica que permite desarrollar los instrumentos de análisis adecuados para el estudio de la comunicación en marcos socioculturales, dicha perspectiva permite estudiar los procesos de formación en metodología a distancia, por cuanto esta metodología es eminentemente dialógica, caracterizada dentro de un escenario institucional, donde, mediada por el lenguaje, confluyen distintas formas de comunicación y de aprendizaje. Asimismo, en el enfoque, el desarrollo se concibe como un proceso culturalmente organizado, en el que el aprendizaje en contextos institucionalizados desempeña un papel de primer orden (Vygotski, 1998).

Metodología

La investigación se ha desarrollado a la luz del paradigma socio-histórico porque permite ir más allá del aprendizaje, puesto que considera simultáneamente al sujeto que aprende y a la realidad sociocultural en la que se desenvuelve, concibe el desarrollo como un proceso culturalmente organizado

en el que el aprendizaje desempeña un papel de primer orden en contextos institucionalizados (Vygotski, 1978). Asimismo, se ha diseñado este estudio y sus hallazgos bajo la luz del enfoque cualitativo porque permite orientar y analizar casos concretos en su particularidad temporal y local a partir de las expresiones y actividades de los participantes en sus contextos específicos (Flick, 2004). De esta manera, se logra construir una imagen compleja y holística de las unidades de estudio mediante el análisis detallado de la información y las perspectivas de los informantes, conduciendo así el estudio en situaciones naturales (Creswell, 2013).

Para alcanzar los propósitos de esta investigación, se eligió la metodología de estudio de caso múltiple, porque permitió entender y examinar de manera detallada la formación inicial de docentes en metodología a distancia en tres unidades de análisis o casos que se relacionan entre sí. Este estudio contó, por un lado, con tres casos que, en primera instancia, fueron analizados de manera individual y holística; en segunda instancia, se establecieron tendencias y puntos de encuentro entre ellos de manera cruzada. No obstante, desde el inicio se empezaron a revisar comparativamente los casos entre sí, buscando similitudes y diferencias, para mostrarlos como unidad holística y posteriormente como un todo. De igual manera, con el estudio de caso múltiple se podía examinar la formación anteriormente mencionada en tres escenarios diferentes, estudiando sus propias fortalezas, aspectos por mejorar, su historia, sus experiencias, las relaciones al interior de cada una de ellas y se quiere entender que funcionan como un todo que opera en diferentes situaciones (Stake, 2006, p. 49).

Los casos elegidos para esta investigación fueron el resultado de un riguroso proceso de selección que comenzó con la exploración de todas las universidades del país que ofrecen programas de licenciatura en metodología a distancia con registro en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). Realizado el rastreo, se clasifican las universidades según su naturaleza jurídica, pública o privada, posteriormente se hace una segunda clasificación, teniendo en cuenta el tipo de metodología a distancia (tradicional, semipresencial, a distancia virtual). Hecha esa clasificación, se realiza un tercer rastreo por universidad de las licenciaturas para conocer su antigüedad, y así reducir el número de universidades del rastreo con el fin de preseleccionar aquellas que se ajustaban al periodo histórico de la investigación. Una vez hecho este trabajo, se seleccionan las tres más representativas, una por cada tipo de metodología a distancia, y en cada una de ellas se analiza la licenciatura más antigua y de mayor acogida y cobertura a nivel nacional.

Para este estudio, se selecciona una muestra de 28 estudiantes y 12 profesores. Los criterios para su selección se fundamentaron en el conocimiento y la experiencia de ellos en las respectivas licenciaturas, de tal forma que estuvieran en capacidad de responder a las preguntas en las entrevistas. También era importante que pudieran reflexionar y articular información adicional, en el evento que fuera necesario, y particularmente que estuvieran dispuestos a participar de manera voluntaria en el estudio (Flick, 2004, p. 83). Para la selección de los profesores, se recurre a la colaboración de los coordinadores de cada licenciatura, teniendo en cuenta para su escogencia prin-

cipalmente que hubieran estado vinculados con cada universidad de manera permanente como mínimo entre 1999 y 2000.

Para la recolección de los datos, de acuerdo con Gibbs (2012), deben estar cargados de significado, mostrar gran diversidad, incluir cualquier forma de comunicación o comportamiento humanos y su forma más utilizada es el análisis de texto, si están en audio o en video han de convertirse en texto para su análisis. En esta fase de la investigación, el proceso de recolección de datos tuvo dos etapas, la primera fue la recolección de datos verbales y la segunda, la revisión de archivos de cada caso. Los datos verbales se obtuvieron a través de entrevistas semiestructuradas a docentes y con el trabajo de grupos focales con estudiantes (Goetz y Lecompte, 1988).

El trabajo de análisis e interpretación fue un proceso continuo e iterativo y cíclico que estuvo presente desde principio de la recolección de los datos y tuvo diferentes niveles de explicitud, abstracción y sistematización (Strauss, 1987). Este proceso se comienza desde el inicio mismo de recolección de los datos, la primera actividad del análisis fueron las notas interpretativas, que se escribían a medida que se conducían las entrevistas, el diario de investigación, el proceso de transcripción, organización y transcripción de la información (Flick, 2004).

Resultados

Respecto a la primera pregunta del estudio, se encuentra que las rupturas que han sufrido los programas de formación inicial de docentes en metodología a distancia en los últimos quince años de transición de siglo han sido

principalmente desde las medicaciones de la acción tutorial, el material didáctico y la evaluación del aprendizaje. A pesar de que entre 1998 y 1999 tienen lugar los primeros cambios en la educación superior en Colombia con la incorporación de motores de búsqueda y el uso del correo electrónico, es a partir de 2005 que se hacen notorias las rupturas más importantes en los programas de licenciaturas en metodología a distancia. Hasta antes de ese periodo, las tutorías tenían un carácter de clase magistral, centradas en su totalidad en el maestro, se proporcionaban asesorías generales sobre actividades académicas propuestas, se hacía la recepción y asignación de tareas y los encuentros eran más de tipo evaluativo. Con el advenimiento de las TIC, y en particular con la adopción de las plataformas virtuales de aprendizaje en las universidades con programas de formación de docentes en metodología a distancia, comienza a cambiar el rol del docente y del estudiante, este empieza a tener un rol más activo en su aprendizaje y se convierte en el centro del proceso educativo. Por ese mismo periodo, la acción tutorial inicia su tránsito de la rigidez de los encuentros semanales a la flexibilidad que brindan los nuevos recursos tecnológicos.

Aunque estos cambios han permeado todos los programas de formación inicial de docentes en metodología a distancia en el país, desde el punto de vista del contacto humano y de la interacción comunicativa directa han favorecido de manera más positiva a aquellos programas cuya metodología es a distancia tradicional y a distancia semipresencial. Lo anterior se debe a que las TIC se han constituido como herramienta adicional de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje de dichos programas y no como el medio fundamental

de interacción, como ocurre en la metodología a distancia virtual, donde estas han conducido a una desvinculación del contacto humano directo entre los agentes del proceso enseñanza y aprendizaje y porque las interacciones son menos frecuentes.

El material didáctico estaba constituido inicialmente por libros y posteriormente por módulos en medio físico, sus rupturas empiezan a darse casi que a la par en que se formaliza la metodología a distancia en el país en 1982. Entre 1984 y 1998 empiezan a tener lugar una serie de cambios de manera paulatina; de libros se pasa a módulos que normalmente construían docentes. Con la llegada del siglo XXI, y dando respuesta a los nuevos cambios en materia de política pública en educación para las licenciaturas en Colombia, tienen lugar otras rupturas de los materiales didácticos para su desarrollo, las universidades, en su mayoría, empiezan a crear equipos de trabajo conformados por profesores, especialistas en diseño y manejo de tecnologías informáticas para la elaboración de material más moderno, puesto que las TIC ya habían incursionado formalmente en sus programas de formación de licenciados. Sin embargo, entre 2001 y 2008 el material seguía siendo impreso, en 2009 y 2010, son fundamentales para una de las más recientes rupturas del material didáctico, puesto que se digitaliza, dando paso a su virtualización, esta coyuntura tecnológica también sirvió como trampolín a algunos programas de formación de licenciados a distancia tradicional para dar el salto definitivo a la virtualización de sus programas y al proceso de enseñanza y aprendizaje; a partir de entonces se oficializa el escenario de los ambientes virtuales de aprendizaje mediados por las TIC y la Internet.

La evaluación del aprendizaje ha sufrido también rupturas importantes, hasta finales de los 90 era principalmente cuantitativa memorística y estandarizada tipo ICFES. A pesar de que los programas contemplaban el desarrollo de competencias, no las incluían en los exámenes finales del proceso evaluativo. Con el cambio de milenio y las transformaciones que con él se avizoraban, la evaluación empezó a tomar matices más integrales desde la percepción del alumno como ser integral al que debía valorarse en las diferentes dimensiones de su desarrollo; por tanto, además de su nivel cognoscitivo, la evaluación empieza a tener en cuenta las acciones en el proceso del aprendizaje del estudiante tanto individual como grupal.

En cuanto a la segunda pregunta del estudio, para la caracterización del dispositivo pedagógico para el fortalecimiento de las licenciaturas a distancia, se tuvieron en cuenta tres niveles: macro, meso y micro (Sulmont, 2004). El nivel macro se relaciona con la política pública en educación, de acuerdo con los hallazgos, es menester de los gobiernos incluir en la agenda educativa nacional e internacional la promulgación de una ley que, en primer lugar, dé identidad propia a la formación inicial de docentes en metodología a distancia y, en segundo lugar, que defina los lineamientos para su óptima implementación.

El nivel meso involucra directamente a las universidades, y desde esa perspectiva se retoman los aspectos administrativos, académicos y tecnológicos para el mejoramiento de la calidad de los programas. Desde la dimensión administrativa, se hace necesario que las instituciones de educación superior (IES) propendan a una selección rigurosa

tanto de docentes como de estudiantes; de docentes con formación pedagógica, que conozcan la metodología a distancia. De estudiantes que sean conscientes de las responsabilidades que implica la metodología y que estén convencidos de querer formarse como profesores. Asimismo, deben garantizar la infraestructura física, tecnológica y los recursos que se necesitan para el buen desarrollo de los programas en todas las regiones donde se ofrezcan las licenciaturas.

En lo que respecta a la dimensión académica, es de suma importancia que propendan a la continuidad de los procesos académicos, lo cual implica permanencia de los docentes para lograr acompañamiento al proceso de aprendizaje de los estudiantes en todas las disciplinas. De la misma manera, es prioritario que las universidades logren el equilibrio entre el número de estudiantes y el número de docentes, de esta forma se disminuyen las diferentes responsabilidades administrativas que a ellos les son asignadas y puedan dedicarse específicamente a sus funciones académicas como docentes; por ejemplo, la atención directa a los estudiantes, mayor calidad en el proceso de acompañamiento y desarrollo de investigación. De igual forma, las IES deben lograr que todos los agentes del proceso de enseñanza y aprendizaje tengan manejo adecuado de herramientas tecnológicas, ofrecer suficientes sesiones de tutoría para mantener los niveles de motivación de los estudiantes y evitar la deserción. Igualmente, deben propender a la creación y la sostenibilidad de equipos interdisciplinarios y mantener permanente diálogo entre el ámbito administrativo y el ámbito pedagógico para lograr mejores niveles de calidad.

En cuanto a la dimensión tecnológica, las IES deben fortalecer la conectividad a

Internet en varias regiones del país donde ofrecen sus programas académicos, esto con el fin de mejorar la comunicación sincrónica y asincrónica entre los miembros de la comunidad académica, bien sea mediada por la red o por la plataforma virtual. Por otro lado, un evento de suma importancia es que las IES deben generar estrategias para que tanto profesores como estudiantes se apropien y hagan uso de la mejor manera de las plataformas virtuales de aprendizaje, para ello se hace necesario dosificar los cursos y el material que en ellas se monta para evitar que se conviertan en repositorios de información que terminan siendo subutilizados. Al dosificar los cursos, se disminuyen los niveles de tensión de los estudiantes, se aumenta la motivación frente al trabajo en las aulas virtuales. Sin embargo, el aspecto más importante en esta dimensión es evitar que la herramienta tecnológica desplace los procesos de formación pedagógicos y disciplinar.

Articulado con el nivel anterior, el nivel micro se relaciona con las licenciaturas a distancia. Para analizarlo, se partió de las necesidades que tienen y se elabora una nueva clasificación en tres grupos: las prácticas pedagógicas, el material didáctico y la evaluación del aprendizaje, como mediadores fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje y del desarrollo de los procesos psicológicos superiores de los estudiantes.

Desde las prácticas pedagógicas, el punto de partida debe conducir hacia el diseño de propuestas curriculares pertinentes, procesos de comunicación efectivos y procesos significativos de enseñanza y aprendizaje. Los currículos deben ser interdisciplinarios, han de dar prelación a la formación en pedagogía

y a la formación disciplinar, deben articular de manera efectiva la teoría y la práctica, al igual que adecuar los contenidos al tiempo de su desarrollo. Asimismo, deben contextualizar la investigación de acuerdo con las realidades regionales y nacionales y tener en cuenta la formación en inclusión de estudiantes en condición de cualquier discapacidad. En cuanto a la comunicación, es muy importante que los programas propendan a interacciones fluidas, que generen mecanismos para el fortalecimiento de los canales comunicativos, que empleen formas más cálidas del lenguaje utilizado en las aulas y encuentros virtuales y que ofrezcan estrategias para la consolidación de competencias humanas. En lo que respecta a los procesos de enseñanza y aprendizaje, es fundamental que los profesores provean retroalimentación oportuna y rigurosa a los estudiantes sobre sus trabajos y evaluaciones y afiancen en ellos estrategias de autoaprendizaje. Entre los aspectos fundamentales, y tal vez uno de los más importantes, está la supervisión y acompañamiento de los alumnos que realizan las prácticas pedagógicas de aula en las diferentes instituciones, al igual que hacer de las tutorías un espacio para el intercambio de saberes y fortalecer las habilidades pedagógicas y didácticas en los estudiantes. Por otra parte, la creación de comunidades de aprendizaje es un hecho relevante para tener en cuenta como espacio de mayor interacción y mejor internalización del aprendizaje, de la misma manera, se deben diseñar cronogramas a corto y mediano plazo para que los estudiantes alcancen los objetivos planteados en los cursos y establecer diferencias entre lo que implica un curso bimodales y un curso virtual.

Sobre el mejoramiento del material didáctico para elevar la calidad en estos pro-

gramas, debe ser flexible en cuanto a su estructura, interdisciplinario, que logre articular en forma más significativa la teoría y la práctica, es importante que esté contextualizado en la realidad educativa regional y nacional a fin de promover la reflexión en los estudiantes sobre la importancia que reviste, desde el punto social y cultural, la profesión docente. De la misma manera, las universidades deben tener centros de recursos en cada uno de sus programas, asignar tiempo a los docentes para que hagan su propio material y aprovechar al máximo los recursos y ayudas didácticas montadas en el aula virtual.

Otro aspecto importante para el fortalecimiento de las licenciaturas es el proceso de evaluación del aprendizaje. Para ello, es prioritario que los programas realicen procesos de evaluación formativa en el sentido estricto de lo que ello implica, que dichas evaluaciones sean integrales, objetivas y más rigurosas respecto la formación pedagógica. Es fundamental que los profesores provean retroalimentaciones oportunas a los estudiantes sobre sus producciones académicas. Por otra parte, para lograr impacto tanto en el proceso de aprendizaje como en el de enseñanza, es esencial lograr equilibrio en la cantidad de temas para abordar y desarrollar y el tiempo para su entrega y evaluación; también es importante que la evaluación permita al docente seguir los avances de los estudiantes a lo largo del desarrollo del curso. Es decir, la evaluación debe ser entendida y apropiada como un medio y no como un fin.

Conclusiones

Con base en las rupturas que han tenido lugar en la formación inicial de docentes en

metodología a distancia en Colombia en los últimos quince años, se puede afirmar que las TIC han sido protagonistas en la generación de dichas rupturas. Por un lado, han favorecido los niveles de creatividad y la motivación de la mayoría de estudiantes y docentes, han fortalecido sus habilidades digitales, los canales comunicativos, y se percibe más conciencia del uso de las tecnologías como mediadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, existen factores que han incidido de manera positiva en la acción tutorial, tales como la incorporación de recursos digitales en la mayoría de los programas, la articulación entre teoría y práctica y la primacía del aprendizaje sobre la enseñanza. Sin embargo, en la metodología a distancia virtual, particularmente, a pesar de las posibilidades y recursos que ofrece la virtualidad mediada por la Internet, ha desplazado casi por completo los encuentros presenciales directos, trayendo como consecuencia, de una parte, una brecha en la frecuencia y calidad de las interacciones entre todos los agentes del proceso de enseñanza y aprendizaje y, de otra parte, han generado una desvinculación de la dimensión humana y la académica, las cuales juegan un papel fundamental en la formación como docentes.

El material didáctico en las prácticas pedagógicas, independientemente del tipo de metodología a distancia que se implemente, ha permitido el desarrollo de acciones de aprendizaje que facilitan la interacción entre el contexto, los estudiantes y el profesor. El material, en cuanto artefacto cultural, contribuye de manera significativa al desarrollo de los procesos psicológicos superiores de los estudiantes por dos razones principales, la primera, porque genera situaciones de

reflexión mediante el trabajo colaborativo y la segunda, porque propicia procesos de internalización como resultado del trabajo en grupo. El impacto de las TIC en el material didáctico ha sido favorable en el sentido que ha facilitado su actualización debido a su digitalización, los estudiantes han fortalecido tanto el trabajo autónomo como el trabajo colaborativo y las estrategias de aprendizaje.

Por otro lado, la evaluación ha tenido rupturas a medida que la tecnología educativa avanza, al igual que en el proceso de acción tutorial se generan situaciones favorables y desfavorables. Si bien las TIC han agilizado el proceso de desarrollo y entrega de las evaluaciones, se ha venido perdiendo el proceso de retroalimentación formativa, puesto que el resultado de la evaluación es una nota en la escala del 1,0 al 5,0 que se publica en el aula virtual sin posibilidad de comentarios de retorno para que el estudiante consolide su aprendizaje de manera más reflexiva y efectiva; por tanto, dicha valoración no da cuenta de manera certera del aprendizaje.

Las interacciones se constituyen como eje fundamental de los procesos inter e intrapsicológico. Al abordarlos desde las perspectivas de las interacciones que tienen lugar entre docentes y estudiantes, entre estudiantes, y entre estos con su material, se encuentra que su grado de efectividad varía dependiendo de las variables de frecuencia y tiempo. Las interacciones entre profesores y estudiantes básicamente giran en torno a la orientación de las actividades académicas y la preparación para el examen final del curso, lo cual hace que no tengan la efectividad que esperan los estudiantes; hecho al que se adiciona el número elevado de estudiantes por profesor, el desequilibrio

entre cantidad de contenidos y tiempo para su desarrollo y la falta de seguimiento al aprendizaje de los estudiantes. Las interacciones entre estudiantes son más frecuentes que las de ellos con sus profesores, se centran básicamente en el desarrollo del trabajo colaborativo, son generalmente directas, sincrónicas y presenciales en los programas a distancia tradicional o semipresencial. En la metodología a distancia virtual, las interacciones son asincrónicas usualmente, por escrito, y más limitadas, ya que los integrantes de los grupos por lo general no residen en la misma ciudad, o por falta de coincidencia en sus tiempos, y porque normalmente falta disposición para la reflexión y debate, hecho al que se adicionan los problemas de buena conectividad en algunas regiones del país. La interacción del estudiante con el material ocurre a nivel individual y a nivel grupal; a nivel individual, dichas interacciones son el resultado de la lectura e interpretación de textos orientados por guías de trabajo, el trabajo colaborativo tiene lugar a partir del desarrollo del trabajo de investigación.

Sobre las estrategias de reflexión del estudiante sobre el material didáctico y sus procesos de asimilación, y dependiendo del tipo de habilidades, recurren a diferentes estrategias. En este proceso, entran juego dos formas de mediación para la internalización y consolidación de los procesos psicológicos superiores del estudiante; por un lado, está el lenguaje como signo escrito que actúa como mediación para organizar, unificar e integrar los distintos conceptos y su memorización y, por otro lado, la interacción que establece el estudiante con el autor del texto. Una vez comprendidos los textos y desarrolladas las guías, la mayoría de los estudiantes pasan por un proceso

que Vygotski denomina doble estimulación, mediante la cual crean lazos temporales para dotar de significado su ejercicio de comprensión.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, L. (2001). Experiencias de formación on-line en Brasil y COLOMBIA. Educa Madrid 2001. Congreso llevado a cabo en Madrid, España. Recuperado de <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:911&dsID=n03alvarezVE01.pdf>
- Castellanos, C. (2004). Panorama general de los sistemas de educación a distancia. Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a distancia. Recuperado de http://www.ateneonline.net/datos/19_01_Castellanos_Carlos.pdf
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. California: Sage Publications.
- Delacôte, G. (1996). *Enseñar y aprender con nuevos métodos*. Madrid: Gedisa.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- González Álvarez, L., Lora Sfer, A. y Malagón Plata, L. (2000). *La educación superior a distancia en Colombia*. Bogotá: ICFES.
- Guitert, M. (2000). La tecnología educativa y la educación a distancia en una buena práctica pedagógica. En B. Fainholc, *Formación del profesorado para el nuevo siglo: aportes a la tecnología Educativa* (pp. 51-54). Buenos Aires: Lumen.
- Mena, M. (2004). América Latina, en la búsqueda de nuevos modelos de educación a distancia. En: M. Mena. *La educación a distancia en América Latina: relevamiento de programas de la región: algunos resultados*. Buenos Aires: La Crujía.
- Morson, G. (1993) ¿Quién habla por Bajtín? En: *Bajtín Ensayos y diálogos sobre su obra* México: Editorial El Estudio.
- Stake, R. (2006). *Multiple case study analysis*. Nueva York: The Guilford Press.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientist*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Sulmont, L. (2004) La universidad en la era virtual y el desarrollo de dispositivos de formación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia RIED*, 7, 1/2.
- Vygotski, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Vygotski, L. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Wertsch, J. (1993). La voz de la racionalidad en un enfoque sociocultural de la mente. En L. Moll, *Vygotski y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología socio-histórica en educación*.