



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

LA TUTORÍA A DISTANCIA EN LAS VOCES DE LOS PROFESORES DE LA LEIP
EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

JOSÉ MANUEL JIMÉNEZ SÁNCHEZ

ASESOR:

Mtro. JESÚS CARLOS GONZÁLEZ MELCHOR

MÉXICO, D.F. NOVIEMBRE 2015.

AGRADECIMIENTOS:

A lo largo de la vida he conocido a muchas personas que de una u otra forma han influido positivamente en mí, me han apoyado y han sido parte fundamental en este camino; durante mi paso por la Universidad y en la realización de la presente tesis no fue la excepción, así que de manera sincera y desde lo más profundo de mi ser quiero dedicar los siguientes párrafos a agradecerse los.

Como un ejemplo siempre te veré, de carácter noble y bondadoso, pero a la vez fuerte y aguerrido, velaste por mi bienestar en mi infancia sin pensarlo dos veces, fuiste padre y madre a la vez, me curaste cuando lo necesité, me alimentaste con toda la preocupación y cuidado que pudiste, corregiste mis errores, me mostraste cómo salir adelante por uno mismo, me enseñaste el sentido de la palabra “luchar” entre otras muchas cosas; te agradezco por eso y más abuelita, este trabajo es para ti.

Abuelita Rosita

Durante tus días en este mundo te aseguraste de que fuera responsable de mis aciertos y de mis errores, a través de tus historias me hiciste madurar, me acercaste a la música, al pensamiento reflexivo; veías de frente las penalidades enseñándome a sacar lo mejor en cada

momento, me hacías reír demostrando que el triunfo está a veces en las cosas más pequeñas, que la vida da vueltas y que se debe trabajar fuerte para forjar nuestro propio destino, sin tu recuerdo y modelo jamás hubiera podido sacar fuerzas para llegar a concretar esta tesis, gracias.

Abuelito Luis

Mi amigo, mi maestro de cartas y ajedrez, gracias por alentarme desde mis días de infancia.

Tío René

Mujer de mil y un virtudes, colmada de pensamientos buenos para el prójimo, gracias por tu constante apoyo.

Tía Flor

En vida y después de ella has sido una de las luces más brillantes que guían mi camino, esta tesis se terminó de escribir tomando prestado un poco de tu tesón y de tus fuerzas inquebrantables, gracias.

Padrino Manuel

De orígenes humildes y sencillez de corazón, mujer que no conoce la derrota capaz de superar todos los obstáculos que se le presenten, honrado me siento de que haya aceptado ser mi madrina, le estaré siempre agradecido por eso y por todo lo bueno que ha pasado en mi vida desde que la conozco. Muchas gracias por ser un ejemplo de superación y de trabajo, por su hospitalidad, por sus palabras siempre llenas de experiencia y razón, esta tesis ha sido posible en gran parte por su apoyo, prometo hacer buen uso de este logro y seguir sus pasos viviendo con responsabilidad, compromiso, no dejando que la flaqueza se apodere de mí sino al contrario caminando de frente ante cualquier complicación de la vida.

Madrina Magdalena

Agradezco mucho su apoyo en esta última etapa, al igual que con mi madrina me siento honrado de que sea mi padrino y agradezco el que siempre tenga para conmigo una sonrisa y buenos deseos.

Padrino Alfonso

Mi mejor amigo, compañero de aventuras y meditaciones, "Nakama" en las buenas pero sobre todo en las malas, te agradezco de manera sincera el soporte que has sido en estos últimos años, creíste en mí y me alentaste a concluir, has sido parte fundamental en este resultado, te expreso mi respeto y admiración por ello y por todas las convicciones que te caracterizan, larga vida a nuestra amistad mi gran hermano.

Amigo Gil

Es difícil plasmar en unas cuantas líneas lo agradecido que estoy con usted no sólo por el conocimiento académico que me compartió y le aprendí, sino por todos los momentos en el transitar hacia la materialización de la tesis; después de un tiempo de trabajar me llegó a llamar su amigo, al pasar de los meses conocí autores, obras, personas, lugares, sabores, música, en fin, crecí en muchos aspectos. Los tropiezos por mi parte se hicieron presentes no obstante con su dirección se convirtieron en experiencias de aprendizaje positivas, prueba fehaciente de compañerismo y amistad genuinos. Al final cuestiones inesperadas me superaron coartando varios de mis propósitos, orillándome a postergar el proceso de titulación y causándole un par de problemáticas, usted sin embargo con esa calidad humana que lo caracteriza siguió insistiendo en que concluyera, muchas gracias por ello y por todo en general profe, sus enseñanzas - ejemplos serán siempre valorados y recordados por un servidor.

Maestro Jesús Carlos González

AGRADEZCO A:

Los tutores de la LEIP por las facilidades, su disposición para llevar a cabo las entrevistas y compartir sus experiencias para esta investigación.

Mis lectores de tesis: Mtra. Georgina Ramírez Donantes, Dr. Fernando Osnaya Alarcón, Mtro. Samuel Ubaldo Pérez y Mtro. Jesús Carlos González Melchor por sus valiosas observaciones las cuales ayudaron al mejoramiento del proyecto coadyuvando en la expansión y aprendizaje de las temáticas.

Profesora Patricia Castillo cuyo apoyo estuvo siempre presente y quien fue un vínculo importante en mi acercamiento con los tutores de la LEIP.

Profesor Heliodoro Galindo por su soporte, aliento y los valiosos datos sobre la Universidad en relación a proyectos de educación a distancia

Mi Universidad Pedagógica Nacional, grandiosa institución donde pasé varios años aprendiendo, conviviendo y forjando el futuro, más que nunca llevo en el corazón nuestro lema: "Educar para transformar".

DEDICATORIAS:

Dedico este trabajo primeramente a mi abuelita Rosita quien fungiendo como madre y padre a la vez cuidó de mí cuando niño, a ti te debo la vida, el pasado, el presente y el futuro.

A mi Padrino Manuel ausente físicamente en este mundo pero presente espiritualmente a donde quiera que voy, amigo, confidente, hombre al que consideraré siempre un verdadero padre.

A mi abuelito Luis llamado a cuentas hace muchos años, este fruto es para ti mi viejo.

A mi hermana Joselyn por su incondicional apoyo.

A quien considero una segunda mamá, este trabajo es en su honor doña Tere.

A don Sisaías, el mejor jefe de obra que uno puedo tener, usted me dijo una vez que llegaría a sacar una carrera, en aquel momento ni siquiera lo consideraba, su buen deseo se hizo realidad, comenzó cuando usted me apoyo en la búsqueda de flete de acuerdo a mi presupuesto para llegar a la ciudad de México, de otra manera posiblemente no estaría aquí. Le dedico con todo respeto y agradecimiento esta tesis.

A mi madrina Magdalena, mi padrino Alfonso y a todos los admirables miembros de la familia González Reyes: Moy, Leo, Gil, Elsa, Erika, Meche, Tacho quienes desde el día que llegue a vivir al DF como inquilino me han tratado como si fuera un familiar más, les agradezco y dedico con toda humildad este trabajo.

A mi tío René, mi tía Flor y mis primos Roberto, Gandhi y Jorge por apoyarme en momentos difíciles y creer que esto llegaría.

Al maestro Manuel Haddad buen amigo y el mejor profesor de inglés que he conocido.

A don Leonardo, maestro de música del pueblo y para el pueblo, gracias por su invariable solidaridad con un servidor desde siempre.

A la maestra Patricia Castillo quien colaboró en el acercamiento de un servidor con los tutores de la LEIP, y quien en los tiempos que tuve el honor de recibir cátedra de ella

se caracterizó por ser una profesora dedicada, comprometida, con palabras de aliento para todo el grupo, es un claro ejemplo de buena persona y excelente docente. Con todo respeto le dedico este trabajo.

A la Dra. Teresinha Bertussi a quien considero un gran ser humano, una destacada catedrática e intelectual. Tomar clases y hacer mi servicio social con usted cambió por completo mi cosmovisión, su trabajo inspiró mis pasos hacia el mundo académico, con respeto y admiración le dedico esta tesis.

Al profesor Heliodoro Galindo Guerra por su apoyo sincero, por su cordial trato, por compartir conmigo su espacio de trabajo en aras de terminar esta tesis, le estaré siempre agradecido y le llevaré siempre en mi ser con admiración, respeto y cariño.

A mi profesor, asesor de tesis y amigo Jesús Carlos González soporte principal en la realización de esta tesis, a quien debo tantos gratos momentos, tantas experiencias productivas y el hecho de que desee continuar superándome en el mundo de la Pedagogía.

Y finalmente a una de las personas más importantes para mí, gran comerciante, pensador y guitarrista con quien he compartido los últimos años dando pininos musicales, con el que he crecido como persona, con quien me he desvelado reflexionando sobre cuestiones imprescindibles de la existencia, con quien la paso bien haciendo cualquier cosa y hablando de cualquier tema, una persona íntegra, optimista, bromista, pero a la vez seria, trabajadora y productiva, un hombre de bien, un ser humano excelso a quien debo muchísimas sonrisas, con quien soy yo siempre, alguien por quien sin dudarle pondría las manos en el fuego, mi mejor amigo **Gil**, este trabajo te lo dedico especialmente a ti mi hermano, muchas gracias por todo.

Soy el Dr. Emmett Brown. Estoy en el estacionamiento del Centro Comercial Twin Pines. Es sábado, 26 de octubre de 1985. 1:18 a.m.

¡Bienvenido a mi último experimento! ¡Este es el grande! ¡Esperé toda la vida este momento!

Si mis cálculos son correctos, cuando este carro corra a 80 millas por hora, ¡Vas a ver algo serio!

¡Ningún McFly llegó a algo en la historia de Hill Valley!

La historia va a cambiar.

(Back to the future)

Clark Kent: No puedo cambiar el pasado, pero quizás pueda hacer algo por el futuro.

Jor-El: Sólo tú posees el coraje, la determinación y la compasión necesarios para eliminar la oscuridad de la tierra. Te pido que recuerdes una cosa, quizá tus poderes procedan de mi sangre, pero es el tiempo que pasaste en Smallville con Jonathan y Martha Kent y los demás lo que te hará un héroe.

(Smallville)

ÍNDICE

Introducción.....	14
Planteamiento del problema.....	16
Preguntas de investigación.....	18
Objetivos.....	18

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DE LA EDUCACIÓN

EN LÍNEA Y A DISTANCIA.....	20
1.1.- Conceptualización de educación a distancia.....	20
1.1.1.- Términos comúnmente asociados con estudios a distancia.....	25
1.1.2 E-learning.....	25
1.1.3 Educación virtual.....	26
1.1.4 Terminología en distintos países sobre la educación a distancia	28
1.2.- Antecedentes históricos.....	30
1.2.1 Primera etapa (educación por correspondencia).....	30
1.2.2 Segunda etapa (sistemas de educación por radio y televisión)....	30
1.2.3 Tercera etapa (sistemas educativos multimedia).....	30
1.2.4 Cuarta etapa (sistemas de educación basados en internet).....	31
1.2.5 Generaciones de Garrison, García y Tylor.....	31
1.3 Teorías que sustentan la educación en línea y a distancia.....	35
1.3.1 Teoría de educación a distancia como un proceso industrial.....	35
1.3.2 Teoría de la distancia transaccional y la autonomía de aprendiz..	35
1.3.3 Teoría de la conversación didáctica guiada.....	37
1.3.4 Teoría de reintegración de los actos de enseñanza y aprendizaje	39
1.3.5 Teoría de la comunicación y control del aprendiz.....	40

1.4 El docente de modalidad en línea y a distancia.....	42
1.4.1 La figura del tutor en línea	42
1.4.1.1 Cualidades.....	44
1.4.1.2 Tutoría y otras funciones.....	46
1.4.1.3 Estrategias de enseñanza.....	50
1.5 Entornos virtuales de enseñanza – aprendizaje.....	54
1.5.1 Plataformas.....	55

CAPÍTULO II ONTOGÉNESIS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN UPN Y BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA LEIP.....	57
2.1 La educación a distancia en UPN.....	57
2.2 Gestación de la LEIP en narración de sus diseñadores.....	60

CAPÍTULO III LA EPISTEMOLOGÍA DE LA METODOLÓGIA DE INVESTIGACIÓN.....	64
3.1 Metodología cualitativa.....	64
3.1.1 Enfoques de la metodología cualitativa.....	67
3.1.1.1 Interaccionismo simbólico.....	67
3.1.1.2 Fenomenología.....	69
3.1.2 Instrumentos para recabar información en investigación cualitativa.....	71
3.1.2.1 Entrevista cualitativa.....	71
3.1.2.2 Diario de campo.....	71
3.2 Fases o etapas de la investigación.....	74
3.3 Los tutores como sujetos informantes clave.....	75
3.4 Experiencia al interior del campo de investigación.....	80

3.5 Construcción de categorías de análisis.....	82
3.6 Triangulación de la información y validez del material empírico.....	84

CAPÍTULO IV LA TUTORÍA A DISTANCIA EN LA LEIP, LAS VOCES DE LOS TUTORES

DE LOS TUTORES	96
4.1 Ser tutor en la LEIP.....	
4.1.1 Las versiones sobre la LEIP (Institucional y empírica).....	96
	96
4.1.2 Significados de ser tutor en la LEIP.....	101
4.1.3 La incorporación a la LEIP.....	105
4.1.4 Funciones del tutor de la LEIP.....	107
4.1.5 Módulos y alumnos atendidos.....	110
4.1.6 Formación del tutor a distancia en la LEIP.....	111
4.2 Sentires respecto a la licenciatura y la plataforma.....	115
4.2.1 Diseño de la plataforma.....	115
4.2.2 Problemáticas.....	119

CAPÍTULO V DOCENCIA EN LA LEIP: SIGNIFICADOS DE LOS TUTORES.....

TUTORES	125
5.1 Docencia en la LEIP	125
5.1.1 Estrategias docentes.....	125
5.1.2 Saberes disciplinares.....	129
5.1.3 Contenidos.....	133
5.1.4 Evaluación.....	139

CONCLUSIONES.....	143
BIBLIOGRAFÍA.....	148
MESOGRAFÍA.....	151
ANEXOS.....	152

INTRODUCCIÓN

Es relevante conocer la dinámica de estudio que se da en las modalidades de educación en línea y a distancia, saber sobre los contenidos que manejan, el perfil de egreso, el campo laboral que ofrecen y sobre todo la manera en que se trabaja con los profesores; ubicar los pros y contras de estudiar en línea permite tener más elementos para determinar qué tan competitiva es la formación que se puede recibir en estas modalidades.

Hoy en día con todo el entorno digital con que se vive, donde convergen la sociedad del conocimiento y de la información, con agentes que forman y educan de manera no escolarizada, donde la sociedad demanda más espacios para prepararse académicamente, han surgido distintas propuestas académicas en modalidad a distancia que permiten realizar estudios desde niveles básicos hasta superiores; éstas exigen nuevos perfiles para su planta docente y para sus estudiantes.

Bajo dicha tesitura se creó en la Universidad Pedagógica Nacional una carrera en modalidad en línea y a distancia con el nombre de Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP) en el año 2012, como una propuesta que se suma al uso de tecnología en la oferta educativa nacional. La carrera comprende 16 módulos trimestrales los cuales se cursan en 4 años, se gesta por un lado para atender la demanda social de educación y por otro para enfrentar los nuevos desafíos derivados de contextos globalizados:

Surge en parte como respuesta a la demanda social de estudios superiores y tiene por objetivo coadyuvar en la atención a los cambios que ha experimentado el campo disciplinario de la educación, deseando ofrecer una formación que permita hacer frente a problemáticas educativas como son la necesidad de transformar los contenidos y metodologías, investigar el impacto de las Tics en procesos de aprendizaje o la intervención en campos emergentes provenientes de un contexto internacional globalizado que traza nuevos desafíos (LEIP, 2012: 5).

En esta investigación se analizan y describen los significados que los tutores de la LEIP adjudican a su trabajo de tutoría a distancia, para ello se tomó una muestra representativa y se realizaron entrevistas que permitieron identificar lo que les ha figurado esa actividad, tanto si en su momento contaban con formación para desempeñar la asesoría a distancia como si no, visualizándola como otra forma de efectuar su ejercicio profesional.

Planteamiento del problema

La educación bajo modalidad en línea y a distancia está cobrando relevancia en nuestro país, por medio de esta se imparten cursos de actualización en el ámbito magisterial, se capacita a docentes, a personal de apoyo técnico pedagógico; se brinda educación de nivel medio, de nivel superior y de posgrado a zonas del interior de la república donde hasta hace poco no se podía acceder a estos, además se ha convertido en opción factible para mucha gente que por distintos motivos no puede acudir de manera presencial a un recinto educativo; así mismo se atiende a jóvenes que año con año demandan espacios en las distintas universidades.

Aunque en México se puede estudiar en línea desde hace ya más de una década, es hasta cierto punto desconocida la figura del profesor que se encarga de impartir las clases en estudios a distancia, y más lo que ésta responsabilidad conlleva y significa para ellos.

García (2002: 116) señala que a los agentes que implementan la docencia en estas modalidades se les denomina tutores en línea, cuya característica principal es ser un profesor atípico que se enfocara en motivar al estudiante, potenciando así un aprendizaje independiente y autónomo, dando lugar a lo que Corrales Palomo (2008: 114) llama “tutoría a distancia”, donde el desarrollo y objetivos son distintos a los de un sistema presencial.

En el plan de estudios de la LEIP la figura del docente, o mejor dicho del “tutor”, es señalada como un identificador de dificultades que acompañará a los estudiantes durante su proceso de aprendizaje, es quien atenderá la evolución de estos y los apoyará mediante orientación, comunicación y retroalimentación.

Considerando en primer lugar que el estado del arte sobre la LEIP al ser una licenciatura relativamente nueva es muy escaso (reducido a pocos artículos y programas de televisión internos), que se desconoce la formación, labores, funciones y forma en que se vive la tutoría a distancia en la Universidad Pedagógica Nacional, creo pertinente un trabajo que indague y describa lo que significa para los docentes el

efectuar actividades de tutoría en línea caracterizándola al mismo tiempo en voces de los propios académicos, que narre sus funciones y en general lo que implica para ellos esa responsabilidad. En concreto a través de esta indagación se intenta conocer qué les significa y cómo viven los tutores de la LEIP su labor de tutoría a distancia.

Preguntas de investigación

Pregunta general

¿Cuáles son los significados de la tutoría a distancia de los profesores de la LEIP?

Preguntas particulares

¿Cómo describen los docentes su práctica como tutores a distancia en la LEIP?

- ¿Qué implica para los docentes el trabajo de tutoría a distancia?
- ¿Qué funciones lleva a cabo el tutor de la LEIP?

Objetivos

Objetivo general

Analizar los significados de la tutoría a distancia en los profesores de la LEIP

Objetivos particulares

Recoger el testimonio de la experiencia tutorial de los docentes de la LEIP

- Caracterizar la tutoría a distancia en el discurso de los tutores de la LEIP
- Identificar las funciones que realiza el tutor de la LEIP

En el capítulo I “Marco teórico referencial de la educación en línea y a distancia” se esbozan las principales concepciones de educación bajo esta modalidad, se hace la distinción entre ésta y los términos que más se confunden al hablar de estudios no presenciales.

Al interior del capítulo II “La epistemología de la metodología de investigación” se señala el corte metodológico que fue utilizado, los enfoques que lo fundamentan y los instrumentos tomados para recabar la información.

El capítulo III “La tutoría a distancia en la LEIP, las voces de los tutores” narra los antecedentes históricos de la Universidad Pedagógica Nacional ofertando estudios bajo modalidad a distancia y la gestación de la licenciatura en educación e innovación pedagógica (LEIP).

Finalmente en el capítulo IV “Docencia en la LEIP: Significados de los tutores” se plasman las categorías de análisis e indicadores gestados a partir de la recolección de material empírico (entrevistas a los tutores) y se describe lo que el plan de estudios y los docentes afirman sobre los mismos.

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DE LA EDUCACIÓN EN LÍNEA Y A DISTANCIA

1.1.- Conceptualización de educación en línea y a distancia

Con la finalidad de tener claro el concepto de educación en línea y a distancia, a continuación se citan definiciones de la UNESCO y autores clave en la materia que ayudarán a dimensionar y comprender lo que es y los aspectos que abarca.

Como marco internacional y globalizado la Cátedra UNESCO es un referente para la clarificación de términos relacionados con estudios a distancia. De acuerdo a este organismo educación a distancia es un proceso, donde la función de enseñanza es realizada por un agente separado físicamente de sus alumnos, y donde la comunicación se lleva a cabo mediante medios electrónicos e impresos, es decir, de forma asincrónica:

Educación a distancia es cualquier proceso educativo en el que toda o la mayor parte de la enseñanza es llevada a cabo por alguien que no comparte el mismo tiempo y/o espacio que el alumno, por lo cual toda o la mayor parte de la comunicación entre profesores y estudiantes se desarrolla a través de un medio artificial, sea electrónico o impreso [...] teniendo a la tecnología como forma principal de comunicación (UNESCO, 2002: 29).

Así mismo la Cátedra indica que los sistemas de estudios a distancia están constituidos por varios elementos como programas, objetivos y material educativo:

Los sistemas de aprendizaje a distancia generalmente se componen de una serie de elementos tales como: misión, objetivos del sistema particular, programas de estudio, técnicas y estrategias de aprendizaje y enseñanza, material educativo y

de referencia, comunicación e interacción, sistemas de apoyo y de entrega de información, alumnos, tutores, personal docente y otros expertos, personal de dirección y de administración, equipamiento e infraestructura, y la evaluación (UNESCO, 2002:13).

Esta definición permite entender a la educación a distancia como “proceso educativo”, mientras que autores como García la conciben como “metodología”:

Educación a distancia es una metodología, una modalidad, un sistema o subsistema educativo según el sistema clasificatorio o concepción que de ella se tenga, que al igual que otros propósitos o propuestas de esta índole requieren fundamentar y justificar sus virtualidades y hallazgos, así como sistematizar sus principios y normas; [...] como características más identificables observa la no presencialidad, comunicación no contigua, trabajo independiente del alumnado, trabajo fuera de aulas y menor contacto cara a cara (García. 2002, 22-30,96).

Otros estudiosos del tema la piensan como forma de estudio o sistema que puede ser conducido tanto por un tutor, como por un docente y un tutor a la vez, el primero planificando y el segundo guiando a los alumnos a través de distintas vías de comunicación:

La Educación a distancia es un sistema de aprendizaje donde las acciones del profesor están separadas de las del alumno, [...] que trabaja sólo o en grupo guiado por materiales de estudio preparados por el docente, quien junto al tutor se encuentra en un lugar distinto de los estudiantes, quienes sin embargo tienen la oportunidad de comunicarse con los tutores con la ayuda de uno o más medios tales como la correspondencia, teléfono, televisión, radio [...] puede estar combinada con diferentes formas de reunión cara a cara (Flinck, 1978; en García, 2002: 23).

Vázquez y Casas consideran a esta modalidad una “estrategia educativa”.

Para el primero el aprendizaje en educación a distancia se lleva a cabo a través de mediaciones pedagógicas docentes:

La educación a distancia es una modalidad educativa que también se puede considerar como una estrategia educativa que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de los participantes no condicionen el proceso enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje es un proceso dialógico, que, en educación a distancia, se desarrolla con mediación pedagógica, que está dada por el docente que utiliza los avances tecnológicos para ofrecerla (Vásquez y otros, 2006, en Martínez, 2008: 8).

Para el segundo hablar de estudios a distancia es hablar de algo que cubre una gran gama de estrategias, formas de estudio y métodos de enseñanza:

El término cubre un amplio espectro de diversas formas de estudio y estrategias educativas, que tienen en común el hecho de que ellas no se cumplen mediante la tradicional contigüidad física continua, de profesores y alumnos en locales especiales para fines educativos; esta nueva forma educativa incluye todos los métodos de enseñanza en los que debido a la separación existente entre estudiantes y profesores, las fases interactiva y pre activa de la enseñanza son conducidas mediante la palabra impresa, y/o elementos mecánicos o electrónicos (Casas, en García, 2002: 22).

Hay autores que van más allá y no la definen pues consideran que “educación a distancia” es una expresión imprecisa, se limitan a señalar aspectos que a su parecer involucran este tipo de estudios, como la separación física entre docentes y alumnos:

La educación a distancia es una expresión imprecisa, a la que se puede atribuir [...] diversos sentidos. Involucra desde el campo de estudio de la educación por correspondencia (basada en texto impreso), hasta la educación virtual (o educación en línea), que se apoya en medios generados a través de Tic [...] en ambos casos la noción de separación del profesor y del alumno es una constante (Garduño, 2005: 4).

De acuerdo a la CUAED de la UNAM educación a distancia es una modalidad educativa que además de conllevar separación física entre profesores y alumnos, promueve el aprendizaje independiente y favorece de manera síncrona y asíncrona la interacción colaborativa y cooperativa:

Para la coordinación de Universidad Abierta y a Distancia (CUAED) de la UNAM, es la modalidad educativa que implica la separación geográfica entre el asesor y el estudiantes; promueve el aprendizaje independiente con la mediación de materiales didácticos y de tecnologías de información y comunicación; además, además propicia la interacción cooperativa y colaborativa de los diferentes actores del proceso educativo, de manera síncrona y asíncrona (Roquet, 2008: 47).

La Cátedra UNESCO en su investigación sobre estudios bajo esta modalidad, hace señalamientos acerca de lo que representa para particulares y empresas estudiar a distancia.

Respecto a particulares plantea lo siguiente:

Para el alumno, el aprendizaje a distancia significa mayor libertad en el acceso a la educación, y, por lo tanto, un espectro más amplio de oportunidades de

aprendizaje y de calificación [...] a menudo se trata de una alternativa más económica que los cursos convencionales. Muchas personas no pueden cubrir los costos que implica dejar de trabajar para estudiar, por lo cual es importante que el aprendizaje a distancia pueda combinarse con el trabajo (UNESCO, 2002: 26).

En relación al sector empresarial afirma que:

Para los empleadores, el aprendizaje abierto y a distancia ofrece la posibilidad de organizar la capacitación profesional en el propio lugar de trabajo, lo que a menudo supone mayor flexibilidad y ahorro en gastos de traslado, viáticos, etcétera (UNESCO, 2002: 26).

Si bien existen muchas otras definiciones para educación a distancia he integrado a este trabajo de investigación, de aquellas que recabé sólo las que amplían el término y que tienen aspectos en común; en esta línea, la constante más identificable entre las diversas concepciones es la que señala Garduño (2005) *“La educación a distancia siempre contendrá aprendizaje sincrónico, que se refiere a la interacción en tiempo real entre los actores; y aprendizaje asincrónico, que implica comunicación en tiempo diferido, lo que igualmente determina obtener respuestas en tiempos distintos”* (Garduño, 2005: 6).

1.1.1 Términos comúnmente ligados con educación en línea y a distancia

Es muy común confundir ciertos términos con educación en línea y a distancia, el uso de la computadora ha abonado a esta tendencia. Con el objetivo de diferenciarlos de la modalidad como tal a continuación se esclarecen los conceptos que más se le asocian (e-learning y educación virtual) mediante enunciaciones de autores clave; más adelante se hace un compendio de palabras que se utilizan para referirse a estudios no presenciales consideradas pertinentes para ello.

1.1.2 E-learning

De acuerdo a Urdan y Weggan e-learning es *“el desarrollo de contenidos a través de cualquier medio electrónico, incluyendo Internet, Intranet, Extranet, satélites, cintas de audio y video, televisión interactiva y CD-ROM”*.

Surgió a finales de 1997 y principios de 1998 para referirse a la utilización de las tecnologías de internet para concebir, difundir, seleccionar, administrar y desplegar la información, [...] integra el uso de las TIC y otros elementos didácticos para el aprendizaje y la enseñanza. El e-learning utiliza herramientas y medios diversos como internet, intranets, CD-ROM, presentaciones multimedia, etc. (Roldán, 2013: 17).

Autores como Reynoso y Brescia sostienen que es una alternativa dentro del abanico de posibilidades de capacitación oportuna, sin embargo subrayan que no debe entenderse como sinónimo de educación a distancia, sino como una de las formas que ésta puede adoptar en la práctica ya que *“la denominación de e-learning solo responde al uso de tecnología informática y de redes de datos que involucran la distribución de contenidos pedagógicos mediante internet, intranets, audio, video, enlaces y transportes satelitales, tv interactiva o CD ROM”* (Reynoso y Brescia, 2003; en Padula, 2003: 28-29).

El glosario de Educación a Distancia de CUAED-UNAM lo define como un concepto moderno, gestado en la esfera empresarial y utilizado en la literatura inglesa para hacer alusión a la capacitación de personal a través de herramientas electrónicas:

Término muy utilizado en la literatura en inglés para designar cursos que están sustentados en alguna tecnología electrónica: equipo de cómputo (red, internet, intranet o extranet; CD-ROM, disquete), televisión (cable, codificado, abierto, satelital, videocasete), etc. Es un concepto esnobista que surgió en el ámbito empresarial y que se ha utilizado cuando se efectúa la capacitación de personal empleando para ello los medios electrónicos (Roquet, 2008: 53).

El punto de inflexión clave de la formación a distancia, en el que aparece el verdadero concepto de e-learning, es la aparición de internet y su aprovechamiento para la formación en los años de 1997 y 1998 (Roldán, 2013: 18).

1.1.3 Educación virtual

Por otro lado educación virtual o formación en espacios virtuales pone énfasis en que los materiales de estudio, la relación entre docentes y estudiantes y todos los procedimientos administrativos se realicen exclusivamente en internet:

Se pretende que todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, incluida la evaluación y [...] los procedimientos de inscripción, matrícula, pagos etc. se realicen a través de la red (García, 2002: 20).

También educación virtual es un método de enseñanza no presencial, basado en las nuevas tecnologías de la información [...] utilizando como herramienta fundamental el soporte informático, sin prescindir ni atenuar la relación profesor-alumno, pues la comunicación se mantiene y fomenta mediante la red (Enciclopedia de pedagogía, 2002: 1039).

Roquet (2008) menciona que ésta se caracteriza por la posibilidad que tienen los alumnos de matricularse, cursar estudios y evaluarse a través de una red de comunicación:

Con este concepto se han querido representar múltiples aspectos de la educación a distancia, sin embargo, en forma básica está referido a la posibilidad de que el estudiante se inscriba, realice el curso y se evalúe, mediante un sistema de red de comunicación (Roquet, 2008: 52).

Para éste la educación es realmente virtual cuando cumple con cuatro condiciones:

- 1) Cuando el estudiante puede realizar inscripciones, pagos, elección de asignaturas de manera electrónica, es decir, trámites administrativos.
- 2) Cuando los alumnos cuentan con aulas virtuales para realizar sus actividades.
- 3) Cuando tienen acceso a laboratorio virtual (si ese es el caso).
- 4) Cuando tienen acceso a documentación como libros, biblioteca y artículos de forma electrónica.

Para que una educación sea realmente virtual deberá reunir cuatro condiciones que son: a) que el estudiante pueda realizar trámites administrativos por la vía electrónica (inscripciones, pagos, elección de asignaturas, etc.); b) contar con un aula virtual donde pueda realizar el estudio de programas, consultar a tutores, interactuar con compañeros de estudio, usar materiales didácticos, realizar evaluaciones de aprendizaje de todo tipo, etc.), c) acceder al laboratorio virtual si ese es el caso; y d) poder obtener toda la documentación necesaria para su formación (artículos, libros y biblioteca, todos ellos en forma electrónica) (Roquet, 2008: 52).

1.1.4 Terminología en distintos países sobre la educación a distancia

Cada país tiene términos para referirse a lo que finalmente implica estudios a distancia. Por ejemplo en Alemania utilizan la palabra *Fernunterricht* (instrucción a lo lejos) para enfatizar la separación física de profesor y alumno sin posibilidades prácticamente de interacción cara a cara (García, 2002: 18).

En Estados Unidos usan expresiones como *open learning* y *distance learning* para señalar educación a distancia (García, 2002: 18).

En Rusia los estudios que designan imposibilidad de ver al profesor son distinguidos por la palabra *Zaochny*, o educación a distancia (García, 2002: 18).

Australia denomina *external studies* al modelo integral de las instituciones que enseñan de forma presencial y a distancia, hacen hincapié a estudios externos pero no separados de la institución (García, 2002: 19).

Por su parte países como Francia, Irán y España se centran en el término “*educación a distancia*” para describir instrucción sin contacto presencial entre docentes y alumnos (Garduño, 2005: 7).

Además de las distintas expresiones que existen en el mundo para referir estudios a distancia, como dice Thorpe (1995) son bastantes los investigadores que han considerado esta modalidad como un subconjunto del aprendizaje abierto [...] y otros más los que intentan conjugar los campos distancia y abierto, agrupándolos en una sola denominación, enseñanza/aprendizaje abiertos y a distancia (Thorpe, 1995; en García, 2002: 16).

García (2008) señala que son dos dimensiones en las que se centra la modalidad, enseñanza y aprendizaje, y desde éstas surgen las distintas combinaciones para hacer alusión a formación académica en línea.

Los términos más recurrentes para señalar educación a distancia con el objeto centrado en la enseñanza son: *enseñanza abierta y a distancia*, *enseñanza abierta y flexible*, *teleformación*, *enseñanza virtual*, *enseñanza online*, *enseñanza distribuida*,

enseñanza en línea etc., mientras los que ponen énfasis en el aprendizaje son: *aprendizaje abierto y a distancia, aprendizaje abierto y flexible, aprendizaje virtual, aprendizaje online, aprendizaje en línea* etc.

Todos de una u otra forma intentan dar a entender que las actividades académicas llevadas a cabo mediante su sistema involucran separación física entre docentes y alumnos, que se apoyarán en plataformas virtuales y tecnologías de la información y la comunicación para ese fin.

1.2 Antecedentes históricos

La UNESCO plantea que la educación a distancia ha atravesado cuatro etapas o generaciones de evolución histórica para llegar a conformarse como se conoce en la actualidad. A continuación se esbozan brevemente.

1.2.1 Primera etapa (enseñanza mediante correspondencia)

Primera etapa: *Sistemas de educación por correspondencia*. Se originaron a fines del siglo XIX, y aún hoy son la forma de educación a distancia más utilizada en los países menos desarrollados. Estos sistemas están basados en una serie de textos impresos que funcionan como guía de estudio, generalmente acompañado de herramientas de audio y video, como casetes y diapositivas. La interacción se llevaba a cabo por medio de cartas descriptivas y otros documentos escritos o impresos que se envían por correo postal (UNESCO, 2002: 30-31).

1.2.2 Segunda etapa (sistemas de educación por radio y televisión)

Segunda etapa: *Sistemas de educación por radio o televisión*. Utilizan diversos medios tecnológicos —terrestres, satelitales, televisión por cable y radio— para transmitir disertaciones en vivo o grabadas, dirigidas a estudiantes individuales en sus hogares o a grupos de estudiantes en aulas remotas donde también reciben algún tipo de apoyo presencial. Ciertos sistemas ofrecían algún tipo limitado de audio o videoconferencia que comunicaba al estudiante con el disertante o moderador (UNESCO, 2002: 31).

1.2.3 Tercera etapa (enseñanza multimedia)

Tercera etapa: *Sistemas multimedia*. Combinan texto, audio, video y materiales basados en la computadora, y generalmente también incluyen algún tipo de apoyo presencial para el estudiante individual o para el grupo. En este enfoque, que es el utilizado por las universidades abiertas, la instrucción deja de ser el trabajo exclusivo

de un único profesional, para convertirse en una labor de un equipo de especialistas —especialistas en nuevos medios, especialistas en información, especialistas en diseño educativo y especialistas del aprendizaje. Los programas se preparan para ser distribuidos a un gran número de alumnos a lo largo y ancho del país (UNESCO, 2002: 31).

1.2.4 Cuarta etapa (sistemas basados en internet)

Cuarta etapa: *Sistemas basados en internet*. Son aquellos en los que los estudiantes reciben materiales multimedia (textos, audio, video y otros) en formato electrónico a través de internet, junto con el libre acceso a bases de datos y bibliotecas electrónicas, y que permiten modelos de interacción del tipo profesor -alumno, alumno-alumno, “uno a uno”, “uno a muchos”, tanto sincrónica como asincrónicamente, por medio de correo electrónico, conferencias por computadora, boletines electrónicos, etcétera (UNESCO, 2002: 31).

1.2.5 Generaciones de Garrison, García y Tylor

Por su Parte Garrison (1985; en García, 2002: 49) identifica tres etapas, “*correspondencia, telecomunicación y telemática*”, caracterizadas por una evolución total en cada una afirmando que “*no siempre se aprendió a distancia con el apoyo de los actuales medios electrónicos, sino que esta forma de enseñar y aprender ha evolucionado en el último siglo y medio, a lo largo de tres generaciones de innovación tecnológica*”.

García (2002) reconoce las tres generaciones que planteó Garrison, sin embargo subraya que han sido sobrepasadas y describe tres momentos en la historia de los estudios a distancia que a su juicio atravesó la modalidad. Siguiendo su discurso dentro de una primera y segunda etapa encontraríamos:

Enseñanza por correspondencia: Nacida a finales del siglo XIX y principios del XX a lomos del desarrollo de la imprenta y de los servicios postales.

La enseñanza multimedia, surgida en la década de los 60s ésta hace referencia a la utilización de múltiples medios (texto, radio, televisión, audiocassettes, diapositivas, videocasetes y teléfono) como recursos para la adquisición de los aprendizajes y acercamiento entre el tutor y los estudiantes.

Dentro de una tercera se observó:

La enseñanza telemática: Cuyo inicio real se remonta a la década de 1980, estaría conformada por educación telemática, integración de telecomunicaciones con otros medios educativos mediante la informática. Se apoya en el uso cada vez más generalizado del ordenador personal y de las acciones realizadas en programas flexibles en Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) y de sistemas multimedia (hipertexto, hipermedia, etc.) Se potencian en esta generación las emisiones de radio y televisión, la audioconferencia y la videoconferencia. (García, 2002:49-51).

Tylor (1995) añadió una cuarta generación que denominó “Modelo de aprendizaje flexible” el cual se cifra en el uso de multimedia interactivo, comunicación mediada por computadora (CMC) y comunicación educativa a través de internet. Sitúa su nacimiento en la década de los 90 y define a esta generación como campus virtual o enseñanza virtual (Tylor, 1995; en García, 2002: 51).

Tiempo después postuló una quinta generación a la que llamó “Aprendizaje flexible inteligente”.

Este modelo estaría basado en sistemas de respuesta automatizada y bases de datos inteligentes, todo ello soportado en internet. Supone un avance con respecto a la cuarta generación, al abaratar costes de personal y cargarlos a esos sistemas inteligentes de respuesta automatizada. Se trataría de tecnologías que simularían

las intervenciones del tutor y de otros compañeros (Ogata y Yano, 1997; en García, 2002: 52).

Sutton llama a estas últimas generaciones “educación como negocio”, mientras que otros autores la denominan “educación objeto de la economía” (EOE). Este nombre surge por el salto cualitativo que el sector privado está protagonizando al posicionarse claramente en este negocio emergente de la educación vía internet y vía telefonía, asociándose con proveedores de contenidos educativos, instituciones educativas, organizaciones profesionales, etc.

Así, no cesan de aparecer soportes, software, para el aprendizaje en espacios virtuales, léase WebCT, Topclass, Lotus, Learning Space, CourseInfo, Virtual-U, Web Knowledge Forum, Web Course in a Box, etc. (Sutton, 1999; en García, 2002: 52).

García (2001) enlista los hechos más significativos que han conformado los preámbulos de la enseñanza a distancia actual.

1728	Aparece un anuncio en la Gaceta de Boston ofreciendo material de enseñanza y tutorías por correspondencia.
1856	C. Toussain y G. Laugenschied en Berlín fueron patrocinados por la sociedad de lenguas modernas a enseñar francés por correspondencia.
1858	La universidad de Londres otorga títulos a estudiantes externos que reciben enseñanza por correspondencia.
1883	Comienza en Ithaca (estado de Nueva York) la Universidad por Correspondencia.
1891	La Universidad de Chicago funda el Departamento de Enseñanza por Correspondencia.
1903	Julio Cervera funda en Valencia la Escuela Libre de Ingenieros
1938	Se celebra la I Conferencia Internacional sobre Educación por Correspondencia (Victoria, Canadá).
1939	Nace el Centro Nacional de Enseñanza a Distancia en Francia
1951	La Universidad de Sudáfrica se dedica exclusivamente a impartir cursos a distancia.
1962	Se inicia en España la experiencia del Bachillerato Radiofónico.
1963	Se crea el Centro Nacional de Enseñanza Media por radio y televisión (España).
1969	Se crea la Open University (Reino Unido).
1972	Se crea la UNED (España).
1979	Se crea el Centro Nacional de Educación Básica a Distancia (CENEBAD, España).
1992	Se crea el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD, España).

Referencia: García (2001) Educación a distancia; ayer y hoy, pág. 164.

1.3 Teorías que sustentan la educación en línea y a distancia

La educación en línea y a distancia se ha fundamentado en las distintas aportaciones que han derivado de teorías como la que propuso Holmberg en 1983 sobre la conversación didáctica guiada, o la de Moore sobre la distancia transaccional y autonomía del aprendiz en el mismo año. A continuación se citan las más importantes.

1.3.1 Teoría de educación a distancia como proceso industrial

En 1967 Otto Peters [...] sugirió que la educación a distancia es un producto de la sociedad industrial, para justificar su noción proporcionó una comparación entre ésta y el proceso de producción industrial, identificando características mutuas como la división del trabajo, la mecanización, la producción en masa, la estandarización y la centralización (Méndez, 1997: 9).

En su momento dijo que ese trabajo no derivaba precisamente en una teoría sobre la modalidad educativa en cuestión, sin embargo la presentación de su perspectiva se considera una gran contribución sobre el tema.

Peters ha negado enfáticamente que esta comparación constituya una teoría de la educación a distancia, pero, como tal, presenta una perspectiva que es considerablemente diferente de otras contribuciones [...] y no puede fácilmente excluirse de esta discusión (Peters, 1989 en, Méndez, 1997: 9).

1.3.2 Teoría de la distancia transaccional y la autonomía del aprendiz

En 1983 Moore cimienta lo que se conoce como “Teoría de la distancia transaccional y autonomía del aprendiz”, al señalar que la educación bajo esta modalidad es una distensión de la distancia transaccional ya que integra dos variables, diálogo y estructura:

Moore sostiene que mientras la educación a distancia sea educación y podamos aplicar mucho de lo que sabemos sobre la teoría y práctica de la educación convencional es, en efecto, la extensión de la distancia transaccional la que determina la necesidad del pensamiento y práctica no convencional. La extensión de la distancia transaccional es una función de dos variables, diálogo y estructura (Moore, 1991; en Méndez, 1997: 2).

Sobre la primera variable, “diálogo”, comenta:

El diálogo describe "la extensión en que, en cualquier programa educativo, el aprendiz, el programa y el educador son capaces de responder uno a otro (Moore 1983). Por ejemplo, en un programa que ofrece sólo material impreso al aprendiz, no hay diálogo. Un programa por correspondencia que proporcione retroalimentación o comentarios a las tareas, proporciona varias cantidades de diálogo (escrito). Un programa que combine la correspondencia y la teleconferencia es aún más dialógico (Moore, 1991; en Méndez, 1997: 2).

Sobre la segunda variable, “estructura”, plantea que:

La segunda variable, la estructura, se describe como una medida de la responsividad de un programa a las necesidades individuales del aprendiz" (Moore 1983). Los programas más estructurados fijan inicio y fin de un curso, tienen fechas establecidas de trabajos, usan paquetes de materiales diseñados para más de un grupo de estudiantes. etc. Los programas menos estructurados permiten inscripciones en periodos más flexibles, entrega de trabajos en periodos más abiertos, y contratos individuales con los estudiantes como parte de la forma del curso (Moore, 1991; en Méndez, 1997: 2).

Del mismo modo explica el proceso que llama “distancia transacción” en estudios a distancia, que involucra lagunas comunicativas y psicológicas causadas por la separación física entre docentes y estudiantes:

La transacción que nosotros llamamos educación a distancia ocurre entre individuos que son maestros y aprendices, en un ambiente que tiene la característica especial de la separación entre uno y otro, como un consecuente conjunto especial de conductas de enseñanza y aprendizaje. La separación física es la que conduce a una laguna psicológica y de comunicación, un espacio de mal entendimiento potencial entre las entradas del instructor y del aprendiz, y esto es la distancia transaccional (Moore, 1991; en Méndez, 1997: 2).

1.3.3 Teoría de la conversación didáctica guiada

Esta teoría la encontramos por primera vez en los estudios sobre la interpersonalización en el proceso de enseñanza a distancia que desarrolla Holmberg en 1983.

La teoría de Holmberg de la conversación didáctica guiada, reportada por primera vez en inglés en 1983, forma la primera parte de un marco teórico que ha evolucionado a lo largo de un buen número de años. A diferencia de Peters y Moore, Holmberg dedica poca atención al análisis de la estructura de la educación a distancia, y más bien se concentra en la interpersonalización del proceso de enseñanza a distancia (Méndez, 1997:3).

Él da nombre a la comunicación de profesores y estudiantes que se encuentran en distintos puntos geográficos acuñando el término “comunicación no contigua”, la cual posibilita estudiar y aprender en formas no presenciales.

Holmberg acuña el término "comunicación no contigua" para describir la comunicación que tiene lugar cuando un aprendiz y un instructor/institución están separados en tiempo y espacio. Mantiene que el establecer una relación personal con el aprendiz es un prerrequisito para la motivación del aprendiz y, por ende, para su aprendizaje. En la educación a distancia, esto puede lograrse a través de medios de comunicación no contigua (Méndez, 1997:3).

Para formular su teoría de conversación didáctica guiada se basa en las nociones que la comunicación no contigua le ofrece, es decir, "implicación emocional" y "auto-estudio", y en las suposiciones acerca de que actividades como pensar en voz alta o redactar textos son procesos comunicativos que se podían aplicar al diseño de material instruccional impreso:

Holmberg usó estas nociones fundamentales de comunicación no contigua, implicación emocional y auto-estudio para desarrollar una teoría de enseñanza de la conversación didáctica guiada. Él empezó con la suposición de que eran procesos de comunicación las actividades como el pensamiento en voz alta, el procesamiento elaborativo del texto (i.e., la interacción del contenido del texto con el conocimiento previo del lector), el razonamiento en privado y la lectura en silencio. La aplicación de estos procesos en el desarrollo de materiales instruccionales impresos resultó en el desarrollo de principios específicos de la conversación didáctica guiada (Holmberg 1983). Holmberg concluyó que si los materiales impresos se desarrollaban de acuerdo a estos principios, tendría lugar una conversación simulada entre el aprendiz y el autor de los materiales y entre el aprendiz consigo mismo (Méndez, 1997:3).

Es de esta manera como en 1983 da a conocer una teoría general de enseñanza la cual podría aplicarse a materiales impresos, diálogos y comentarios, así como a

producciones de medios como tutoría telefónica, diferenciando una conversación simulada de una real:

Hay una constante interacción (conversación) entre la organización de soporte (autores, tutores, consejeros), simulada a través de interacciones del estudiante con cursos preproducidos y verdaderos a través de interacción telefónica o escrita con sus tutores o asesores. (Holmberg, 1983; en Méndez, 1997: 3).

Posteriormente amplió sus postulados enunciando un marco más extenso:

Estas hipótesis, que podrían considerarse como una teoría de la educación a distancia, parecen tener valor explicativo al relacionar la efectividad del impacto de sentimientos de pertenencia y cooperación así como el intercambio real de preguntas, respuestas y argumentos en comunicación mediada. (Holmberg, 1989; en Méndez, 1997: 3).

1.3.4 Teoría de reintegración de los actos de enseñanza y aprendizaje

La evolución de las teorías que sustentan la educación a distancia avanza con Keegan entre 1986 y 1990. Establece que la intersubjetividad de docentes y estudiantes donde se da la dicotomía aprendizaje y enseñanza, debe ser recreada de modo artificial ya que es uno de los objetivos de sistemas no presenciales, y que en este proceso es de suma importancia la relación de los materiales con el aprendizaje.

La intersubjetividad del maestro y aprendiz, donde el aprendizaje ocurre a partir de la enseñanza, tiene que ser recreada artificialmente. En espacio y tiempo, un sistema a distancia busca reconstruir el momento en que la interacción

enseñanza-aprendizaje ocurre. La relación de los materiales de aprendizaje con el aprendizaje es central en este proceso (Keegan, 1986; en Méndez, 1997: 4).

Señala también que para el alumno de ese sistema tal recreación debe efectuarse mediante comunicación interpersonal planeada, tomando en cuenta que el material didáctico (impreso) debe diseñarse incluyendo características de éste tipo de comunicación:

Keegan cree que para el estudiante a distancia, la recreación del vínculo entre enseñanza y aprendizaje debe cumplirse a través de la comunicación interpersonal deliberadamente planeada, [...] también considera que los materiales didácticos impresos deben diseñarse para incluir muchas de las características de la comunicación interpersonal y, en consecuencia, él no limita la noción de la comunicación interpersonal a la tutoría telefónica, teleconferencias, o formas similares (Méndez, 1997: 4).

1.3.5 Teoría de la comunicación y control del aprendiz

Esta teoría parte de la transacción educativa, la cual persigue el entendimiento y conocimiento mediante el debate y el diálogo, necesitando de comunicación bidireccional entre alumnos y docentes:

El punto de partida de esta teoría es la transacción educativa entre maestro y alumno. La transacción educativa se basa en "la busca de entendimiento y conocimiento a través del diálogo y el debate" (Garrison 1989) y, en consecuencia, necesita una comunicación bidireccional entre maestro y aprendiz (Méndez, 1997: 4).

Para Garrison el proceso de aprendizaje del estudiante requiere de interacción con el docente y de tecnología que posibilite la comunicación, de esa forma se tendrá como resultado una “transacción educativa”.

La noción de Garrison del proceso de aprendizaje requiere interacción con un maestro. El argumenta que ya que el maestro y el aprendiz están separados y que es necesario la comunicación bidireccional, se requiere de tecnología para apoyar la transacción educativa (Méndez, 1997: 4).

De la mano con esta noción Garrison propone el concepto de “control del aprendiz”, concebido como *“la oportunidad y habilidad para influenciar y dirigir un curso de eventos [...] y control dentro de un ambiente educativo, sin embargo, no puede establecerse por una sola parte cuando la dirección del curso de eventos debe ser inherentemente colaborativa”* (Garrison, 1989; en Méndez, 1997: 4). El control del aprendiz se propone para reemplazar el concepto de independencia y autonomía, tanto de Holmberg como de Moore (Méndez, 1997: 4).

1.4 El docente de modalidad en línea y a distancia

A diferencia del maestro de sistema presencial el cual tiene características identificables y hasta cierto punto establecidas, la figura del docente de modalidad en línea y a distancia presenta opacidades para la mayoría de la sociedad, no es un actor del que se tenga claridad a la hora de describirlo, podría pensarse como alguien que domina el equipo de cómputo y que se apoya en herramientas tecnológicas para trabajar, pero poco más. Enseguida se intenta definir su figura a través de las concepciones de reconocidos investigadores del tema.

1.4.1 La figura del tutor en línea

Una de las definiciones más recientes que encontramos para entender que es un tutor de modalidad a distancia, es la que postula Rodríguez (2014), la autora señala: *“El tutor a distancia es un docente encargado de orientar, motivar y guiar al estudiante en los contenidos objetivo de estudio y en el cómo estudiar a distancia, orientándole, induciéndole y alentándole para que no se sienta solo en su aprendizaje a distancia”* (Rodríguez, 2014: 53).

Anteriormente Basabe (2007) asignó rasgos con los cuales se puede distinguir al académico que se encarga de actividades en sistemas a distancia:

El tutor a distancia es un profesor designado por la institución que imparte la educación, encargado de orientar, motivar o guiar al estudiante en aspectos propios de la disciplina que se está estudiando o en temas relacionados con el cómo estudiar o cómo aprovechar mejor los materiales que se le proporcionan (Basabe, 2007:61).

En el 2011 Castañeda habló sobre un fenómeno que se está dando sobre todo en nivel Universitario, el de “docentes de modalidad presencial que pasan a realizar actividades

en los sistemas a distancia”, reconoce lo positivo de aprovechar al personal académico de una institución pero alude también la parte negativa de ello al manifestarse posibles resistencias al cambio, lo que derivaría en que esos maestros lleven sus hábitos tradicionales a la nueva modalidad. Entendemos entonces siguiendo al mismo autor que el docente de modalidad presencial también puede ejercer funciones en sistemas no presenciales:

Quienes van de la presencialidad a la virtualidad. Esta situación es la más común, sea por sus vivencias como estudiantes o por las experiencias docentes, lo que, por una parte, permite aprovechar al personal académico de las instituciones, así como diversos recursos ya existentes; pero por otra, se corre el riesgo de encontrarse con resistencias para que modifiquen sus prácticas, de modo que llevan sus hábitos tradicionales a las nuevas modalidades (Castañeda, 2011: 29).

Por otro lado de acuerdo a Pagano (2008) el tutor *“debe poseer suficientes conocimientos de las materias que tutela, y dominio de las técnicas apropiadas para el desarrollo de las diferentes formas de tutoría”* (Pagano, 2008: 3-4).

García (2002: 125) enfatiza que *“no existe un acuerdo entre autores e instituciones en la denominación del docente al servicio del alumno en un sistema educativo no presencial”*. Afirma que *“se le ha llamado indistintamente tutor, asesor, facilitador, consejero, orientador, consultor, etc.”* caracterizándolo en relación con las funciones que desempeña; reconoce que el término que más lo describe es el de tutor.

Señala también que *“este ha de poseer suficientes conocimientos de las materias que tutela – sin llegar a la especialización que no se le requiere – y dominio de las técnicas apropiadas para el desarrollo de las diversas formas y estilos de tutoría”* (García, 2002: 125).

Con los parámetros que mencionan los anteriores autores nos podemos dar una idea de quién puede fungir como tutor de estudios en línea y a distancia, veamos ahora qué cualidades se le ha adjudicado.

1.4.1.1 Cualidades

Tomando como referencia a Pagano (2008) sabemos que el tutor debe poseer al menos cuatro cualidades, entre ellas expertez didáctica y maestría comunicativa, y que necesita conocer también sus funciones y estrategias para realizar adecuadamente sus funciones, como puede ser la monitorización de los alumnos:

El tutor debe conocer los fundamentos de la formación a distancia, las funciones que debe cumplir y las estrategias a emplear en la mediación pedagógica, [...] debe realizar constantes monitorizaciones de los progresos de sus alumnos en varios sentidos, al mismo tiempo que favorecer que estos los realicen por sí mismo.

El tutor enseña, orienta, e integra al alumno en el sistema. Por lo que un tutor efectivo en el cumplimiento de su rol debería poseer los siguientes atributos:

Empatía: para lograr “sintonizar” con sus alumnos a pesar de la disociación del tiempo y el espacio, característica de los procesos de educación a distancia y de la multiplicidad de estilos personales de los alumnos.

Proacción: para lograr “sortear” los obstáculos y resistencias que se presenten en tanto de tipo tecnológico como humano.

Ser buen anfitrión: pues debe ser quien introduzca y mantenga motivados a los alumnos en esta modalidad.

Maestría comunicativa: ya que debe manejar todas las posibilidades y alternativas de comunicación en los distintos soportes, siendo lo más claro posible a fin de no distorsionar la esencia de los mensajes.

Expertez didáctica: que le permita seleccionar los contenidos y diseñar las actividades más pertinentes para el logro de los objetivos propuestos ajustándose al perfil del grupo de los alumnos (Pagano, 2008: 3-4).

Schlosser y Anderson (1993) puntualizan ocho nuevas capacidades que ha de tener el catedrático de modalidad a distancia, estas son:

- 1) Entender la naturaleza y filosofía de la educación a distancia.
- 2) Identificar las características de los estudiantes que aprenden físicamente separados del docente.
- 3) Idear y desarrollar cursos interactivos adaptados a las nuevas tecnologías.
- 4) Adaptar las estrategias de enseñanza al modo de entrega en la modalidad a distancia.
- 5) Organizar los recursos instruccionales en un formato apropiado para el estudio independiente.
- 6) Formarse y practicar en el uso de los sistemas de telecomunicaciones.
- 7) Implicarse en la organización, planificación colaborativa y toma de decisiones.
- 8) Evaluar los logros de los distantes estudiantes, sus actitudes y percepciones (Schlosser y Anderson, 1993; en García, 2002: 17).

En esta línea García (1985) enlista una serie de doce cualidades que a su parecer poseería el tutor ideal de sistemas a distancia, entre ellas capacidad empática y capacidad para escuchar:

Éstas serían probables cualidades de ese tutor ideal que nosotros matizamos [...] para un tutor a distancia:

- Autenticidad y honradez.
- Madurez emocional.
- Buen carácter y cordialidad.
- Comprensión de sí mismo.
- Capacidad empática.
- Inteligencia y rapidez mental.
- Capacidad de escuchar.
- Cultura social.
- Estabilidad emocional.
- Capacidad de aceptación.
- Inquietud cultural y amplios intereses.
- Liderazgo (García, 1985: 40).

Por un lado se encuentran las cualidades que caracterizan al tutor a distancia y por otro las funciones que desempeña, a continuación se citan las más relevantes.

1.4.1.2 Tutoría y otras funciones

Visser (1998) destaca que la tutoría en educación a distancia es un elemento muy relevante, ya que por medio de esta se monitorea el proceso de aprendizaje de los alumnos y se les mantiene motivados:

La tutoría, en efecto, conforma un componente de primer orden en los sistemas a distancia dado que, a través de ella se lleva a cabo en gran parte, el proceso de retroalimentación académica y pedagógica, se facilita y se mantiene la motivación

de los alumnos que se valen de ella y se apoyan los procesos de aprendizaje (Visser, 1998; en García, 2002: 42).

Corrales (2008) sugiere que la tutoría en sistemas a distancia es brindada por distintos medios, como el teléfono o el e-mail, y desde diferentes puntos geográficos entre tutores y estudiantes:

Tutoría a distancia es la que se realiza a través del contacto personal desde la distancia entre el alumno y el tutor [...] en esta el alumno puede recibir información acerca de los resultados obtenidos; respuestas aclaratorias de sus dudas y dificultades técnicas registradas en su estudio, orientaciones relacionadas con la forma de estudiar los contenidos o las fuentes de consulta, etc. [...] se puede desarrollar por teléfono, chat, foros, correo electrónico, entre otros (Corrales, 2008: 144).

A su vez Mena y otros (2005) expresan que ésta permite la resolución de dudas que presentan los alumnos y que ello deriva en un mejor aprovechamiento del tiempo, ya que una vez resuelta la problemática se continúa con el trabajo. Añade que las tutorías coadyuvan en los procesos de comunicación a través de canales digitales:

La tutoría a distancia permite abrir nuevos canales de comunicación frente a aquellas circunstancias en que la presencialidad no es viable o necesaria. Ofrece canales de comunicación para aclarar y resolver dudas lo que redundaría en un mejor aprovechamiento del tiempo, dado que permite continuar con el trabajo una vez resuelto el problema, [...] las tutorías virtuales promueven, facilitan y motivan los procesos de comunicación a través de medios informáticos, desde el e-mail hasta los entornos virtuales (Mena y otros, 2005: 234-235).

Otra noción de tutoría no presencial o a distancia es la que aporta Cirigliano (1983), él la entiende como *“toda acción o instrumento que permita superar obstáculos en el aprendizaje a distancia sin la presencia del tutor, brindando al estudiante un control y feedback sobre su aprendizaje”* (Cirigliano, 1983; en García, 1983: 148).

García (2002) nos dice que tutorías como la postal, la telemática y la telefónica se circunscriben dentro de la tutoría implementada en sistemas a distancia, cada una utiliza su propio medio para establecer comunicación y pueden proporcionarse individual o grupalmente:

En la tutoría a distancia se inscriben las tutorías postal, telefónica, telemática [...] y videoconferencia. La postal y telemática utilizan el correo postal o electrónico, como medio económico de comunicación; en la telefónica como su nombre lo dice ocupa este medio para establecer interacción. Puede llevarse a cabo de manera individual o grupal, en esta última el tutor y 6 ó 7 alumnos se comunican simultáneamente a través de la red telefónica, cada uno desde casa; otra forma muy común es que un pequeño grupo de estudiantes estén desde el centro de estudios, alrededor de un micrófono y altavoz, entablan conversación con el tutor (García, 2002: 140-143).

Además de la actividad tutorial existen once funciones planteadas por Barbera (2006) que el profesional de sistema no presencial debe desarrollar. Se citan a continuación:

Socializadora: Colaborar en la inserción progresiva del alumno en la sociedad de la información y la comunicación y en el desarrollo de la propia cultura.

Responsabilidad: Comprometerse e implicarse en el propio aprendizaje al asumir el reto de aprender mediante un nuevo medio.

Informativa: Consultar diversidad de informaciones provenientes de fuentes también diversas.

Comunicativa: Expresar los propios conocimientos, experiencias y opiniones en un contexto comunicativo real.

Formativa y formadora: Construir conocimiento compartido con el tutor y otros compañeros con su ayuda.

Motivadora: Ampliar los conocimientos personales siguiendo itinerarios personales y mediante la exploración libre u orientada.

Evaluadora: Plasmar el aprendizaje realizado y argumentar los procesos de comprensión de los contenidos.

Organizadora: Ordenar la propia manera de proceder en el proceso de aprendizaje.

Analítica: Indagar mediante la observación y comparación de datos obtenidos y realizarse preguntas al respecto.

Innovadora: Integrar diferentes medios tecnológicos para obtener un resultado funcional.

Investigadora: Probar el método científico en relación a pequeños estudios personales (Barbera, 2006: 164).

Las labores del tutor en línea contemplan otras dos aristas, la académica y la orientadora (García, 2002), incidiendo también de manera colaborativa con la institución:

La función del tutor puede resumirse en el desempeño de las siguientes tareas: orientadora y académica. La primera centrada en el área afectiva y la segunda toma su centro en el ámbito cognoscitivo. También se debe agregar la función institucional de nexo y colaboración con la institución (García, 2001: 130).

En relación a las funciones de los docentes o roles en los entornos tecnológicos, de forma general, se puede decir que “*el profesor, tiene un papel mediador, de facilitación cognitiva y social*”. Se podrían identificar como roles del profesor “*el diseño del curriculum, el informar, el de formar, el de elaboración de contenidos y materiales, el de orientar y evaluar*” (García-Valcárcel, 2003: 315-316).

1.4.1.3.- Estrategias de enseñanza

Con base en ideas de Gagné, Driscoll y Cyr, García (2002) expone doce estrategias de enseñanza que según su entendimiento, son propias de un académico que ejerce eficazmente labores de asesoría en línea, estas son:

1. Planificar y organizar cuidadosamente la información y contactos con los, alumnos sea presencial o virtualmente. Todas las tareas que se detallan seguidamente deben ser diseñadas con anticipación, ¿qué, cómo y cuándo enseñar, sugerir, orientar, motivar, etc.? También conviene dar a conocer quién es el tutor, el profesor, director del curso, etcétera, y cuáles son sus prioridades y modelo de enseñanza-aprendizaje.

2. Motivar para iniciar y mantener el interés por aprender. Dado que el adulto estudia porque quiere hacerlo, sólo bastará convencerle de lo útiles que pueden resultarle determinados procesos de aprendizaje. Se intentará relacionarlos con sus necesidades e intereses. Para evitar la ansiedad, se pueden sugerir tiempos y fases para el estudio, por partes, de ese material. Para la motivación de mantenimiento se deberá informar frecuentemente al estudiante sobre sus progresos en el aprendizaje. Suele resultar bien como elemento que suscita el interés, la provocación y la controversia referidos a aquello que a aprender. Otros elementos motivadores clásicos en la actuación del tutor pueden ser: llamadas directas, exclamaciones alentadoras, elogios, ejercicios divertidos y tareas clasificadas por orden de dificultad.

3. Explicar los objetivos que se pretenden alcanzar. Los objetivos han de ser claramente perceptibles por el adulto y han de responder a la resolución de alguno

de sus problemas de tipo profesional, personal o social. Ésa es la mejor fuente de motivación. Habrán de partir, por ello, de su experiencia y conocimientos como núcleos de inputs y conocer y negociar cómo se pueden cubrir sus necesidades. El estudiante debe tener claro qué va a conseguir una vez haya estudiado la unidad, tema o lección. Esta propuesta se convierte a su vez en un instrumento motivador de primer orden.

4. Presentar contenidos significativos y funcionales. Contenidos apoyados en lo que ya se sabe o se ha experimentado, que partan de lo concreto, con sentido propio y que sirvan objetivamente para resolver problemas relevantes tanto personales como sociales. Debe enseñarse consecuentemente con lo que el alumno ya sabe, porque todo nuevo aprendizaje ha de inscribirse en el contexto de los aprendizajes anteriores. En definitiva, contenidos que digan algo al alumno, que los perciba como útiles y que se apoyen intencionalmente en experiencias y saberes ya poseídos. Los estudiantes deben visualizar con claridad cuáles son los conceptos e ideas clave. El tutor debe facilitarles toda la información y orientación necesaria para el efectivo uso de todos los recursos multimediales que la institución, el programa o curso ponen a su disposición.

5. Solicitar la participación de los estudiantes. El adulto aprende mejor cuando se sabe protagonista de su propio aprender. Corresponsabilidad y participación son tácticas necesarias que habrán de seguirse con este tipo de estudiantes. El grado de aprendizaje va a depender de la dedicación, esfuerzo y compromiso puestos en acto por el adulto. De ahí la necesidad de su participación activa y democrática, incluso, en la planificación de la acción tutorial.

6. Activar respuestas y fomentar un aprendizaje activo e interactivo. La activación de respuestas solicitadas al alumno se hace necesaria a través de la sugerencia de utilización de las clásicas técnicas de trabajo intelectual (tomar notas, subrayar, realizar esquemas, cumplimentar los ejercicios de autoevaluación, etc.) y de la resolución y respuesta a multitud de ejercicios, tareas, aplicaciones prácticas, sugerencia de estudio de materiales complementarios, etc. El aprendizaje activo exige implicar a los estudiantes en su propio proceso de formación.

7. Incentivar la autoformación pero sin olvidar los motivadores apoyos al aprendizaje para el logro de altas metas. Durante la presentación del material que el estudiante ha de aprender no ha de olvidarse la motivación de mantenimiento ya aludida. En efecto, el protagonismo básico ha de ser del sujeto adulto que aprende, por lo que el tutor tiene una responsabilidad en el fomento y desarrollo de esa capacidad de autodirección del aprendizaje por parte de cada alumno (Knowles, 1998). Aunque la autoformación es una de las metas de los sistemas de enseñanza a distancia, no deberá olvidarse nunca que el tutor deberá facilitar este aprendizaje y propiciar la aplicación de los conocimientos y capacidades adquiridos, sirviéndose para ello de los comentarios, explicaciones y sugerencias adecuados en cada caso. En el ámbito de las nuevas tecnologías al estudiante ha de brindársele la posibilidad de seleccionar los caminos de navegación, la secuencia de sus aprendizajes, los contenidos que le interesan, determinar el nivel de detalles y de profundización, etc.

8. Potenciar el trabajo colaborativo en grupos de aprendizaje. Ya se han destacado las ventajas del trabajo independiente que potencian los sistemas a distancia. Pero un docente no debe ignorar las inmensas posibilidades que las diferentes formas de tutoría ponen a nuestra disposición para aprovechar la técnica del trabajo en grupos, sean grupos presenciales o, lo más habitual ahora, grupos virtuales que trabajan cooperativamente a través de la red.

9. Facilitar la realimentación. La realimentación o feedback se convierte siempre en una primordial fuente de refuerzo. Además de la realimentación que siempre han de ofrecer unos buenos materiales diseñados para el autoestudio, el tutor habrá de esforzarse por responder con la máxima inmediatez a las consultas de los estudiantes, sean éstas presenciales o a distancia. Ha de prestar suma diligencia en la devolución de las pruebas de evaluación y trabajos que todo curso a distancia debe contemplar. Y estas respuestas han de ser completas y clarificadoras y mantener un tono personal y motivador (Visser, 1998).

10. Reforzar el autoconcepto y respetar la diversidad del grupo. Ante los temores que bastantes adultos manifiestan al enfrentarse a determinados procesos de formación, resulta preciso cuidar que mediante la atención pedagógica no se

infravalore a la persona, ni por su edad, ni por sus probables escasos conocimientos o deficiencias en técnicas de estudio. Al adulto, los errores que comete le afectan notablemente en su autoestima. Por ello es esencial un trato cordial y cercano y sumo respecto a las peculiaridades y estilos de aprender de cada uno. La formación no debe olvidar la integralidad de la persona del adulto.

11. Promover la transferibilidad de los aprendizajes. Transferibilidad de los aprendizajes mediante un progreso lógico y pausado. Sin prisas cuando se trate de aprender cosas nuevas. Sin saltos, para que la nueva idea aparezca como una lógica consecuencia de lo adquirido con anterioridad. Al adulto le preocupa, como ya apuntamos, la capacidad de integrar las ideas nuevas con lo que ya sabe, para mejor conservar y utilizar la última información. Igualmente han de referirse las futuras ideas que se puedan basar en los aprendizajes actuales. De esta manera habrá que proveer a los estudiantes de las prácticas apropiadas para que mediante su realización puedan transferir y aplicar los conocimientos y habilidades aprendidos.

12. Evaluar formativamente el progreso. De esta manera se proporciona al alumno un instrumento por el cual pueda juzgar su situación y sus necesidades educacionales, con el fin de reconducir su esfuerzo en caso de rendimientos deficientes. No olvidemos que los alumnos suelen estudiar de acuerdo con la forma en que son evaluados (García, 2002: 60).

Cabe señalar que en estas estrategias se puede encontrar una característica en común que forma parte de las cualidades del tutor a distancia descritas anteriormente, la relación cercana y de confianza que debe establecer con sus estudiantes, primordial para que la tutoría y el aprendizaje del estudiantado tengan mayor probabilidad de éxito.

1.5 Entornos virtuales de enseñanza – aprendizaje

Así como las aulas y la escuela son el espacio donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, en sistemas a distancia los entornos virtuales funcionan como salones donde se conjugan los actores educativos, es decir, alumnos y maestros. Con la finalidad de conocerlos un poco más a continuación se definen con base en Mestre, y se mencionan algunas de las plataformas más utilizadas.

Para Mestre (2007) los entornos virtuales se llaman así en el sentido de que no tienen presencia física, en éstos se dan ambientes propicios para que el estudiante tenga experiencias académicas y genere nuevos conocimientos. Afirma que son cinco los componentes principales que lo integran: tutores, alumnos, contenidos, medios y el espacio:

Los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje son espacios en donde se crean las condiciones para que el individuo se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y apropiación. Llamémosle virtuales en el sentido que no se llevan a cabo en un lugar predeterminado y que el elemento distancia (no presencialidad física) está presente.

Al parecer, existen al menos cinco componentes principales que lo conforman: el espacio, el estudiante, los tutores, los contenidos educativos y los medios. Por supuesto que no son exclusivos de los ambientes de aprendizaje en modelos no presenciales, cualquier propuesta pedagógica tiene como base estos elementos (Mestre y otros, 2007: 8).

El mismo autor señala que estos espacios tienen un conjunto de herramientas como chats y listas de discusión que apoyan todo el trabajo y permiten la comunicación entre profesores y estudiantes (Mestre y otros, 2007: 8).

Apoyándose en lo que afirma García (2002) se puede decir que los sistemas de educación a distancia disponen de entornos virtuales basados en plataformas y que integran en ellos aulas virtuales donde se pueden desarrollar las distintas actividades académicas, además de poder entablar comunicación sincrónica y asincrónica:

En esta educación mediada por ordenador surgieron distintos tipos de “escuelas virtuales” o software que permiten llevar a cabo las actividades académicas de un programa de estudios. Actualmente se cuenta con plataformas, aulas virtuales y (EVE-A) Entornos virtuales de enseñanza -aprendizaje, en los que la tecnología de red y el soporte www acogen diferentes herramientas y software para la transmisión de contenidos y posibilitar la comunicación profesor – estudiantes de forma sincrónica y asincrónica (García, 2002: 20).

1.5.1 Plataformas

Las plataformas bajo las cuales trabajan los sistemas de educación a distancia, son soportes de contenido (Delgado, 2005) que se encargan de administrar la información y permiten la comunicación utilizando algunos recursos como chats. Por lo regular el mantenimiento y alojamiento de material digital es realizado por personal de apoyo técnico, no por docentes, éstos últimos se encargan de conducir los cursos.

Las plataformas son sistemas que proveen todas o la mayor parte de los servicios que están a disposición de los estudiantes en un campus universitario real. Las plataformas son básicamente soportes de contenido, que administran la entrega de información e incorporan recursos como el chat, las listas de interés y similares. Técnicamente son de fácil desarrollo. Lo que hemos observado en esta modalidad de trabajo es que a los profesores no se les pueden pedir que carguen su contenido. Esto debe ser realizado por personal de asistencia técnica o de apoyo. El profesor puede posteriormente mantener el curso pero es difícil que pueda asumir la responsabilidad de subirlo al administrador (Delgado, 2005: 1).

Por mencionar algunos ejemplos, en Universidades como la de Sevilla utilizan “Webformation”, en México el Instituto Tecnológico de Monterrey hace uso de tres de las más conocidas desarrolladas en España: “WebCT, Learning Space y Blackboard”, la UNAM por su parte ha desarrollado “PUEL”, en Cuba la Universidad de Campinas está aplicando la plataforma “TELEDUC” (Delgado, 2005: 2).

Prácticamente en todo el mundo se están creando y utilizando diversas plataformas con la intención de mejorar y ampliar la oferta académica de estudios en línea.

Cabe destacar que la plataforma bajo la cual trabajan los tutores que se entrevistaron para la presente investigación es “Moodle”, ésta tiene mucho reconocimiento en el mundo académico por su interfaz y posibilidades que ofrece.

CAPÍTULO II ONTOGÉNESIS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN UPN Y BOSQUEJO HISTÓRICO DE LA LEIP

A continuación se esboza de manera muy breve el recorrido que ha tenido la Universidad Pedagógica Nacional trabajando con programas bajo modalidad a distancia.

2.1 La educación a distancia en UPN

La experiencia de la Universidad Pedagógica Nacional en educación a distancia ha sido amplia, surgió en 1979 con el Sistema de Educación a Distancia (SEAD) programa que se había heredado de otra institución antecesora a la misma, la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGMPM). Tiempo después obtuvo su propia señal satelital (UPN-SAT) donde empezaron a transmitirse mensajes de grandes educadores, en ese entonces eran muy sintonizadas las emisiones de “radio educación”, de canal 13 y canal 11.

Posteriormente al SEAD se gesta la Licenciatura en Educación Básica Plan 79 (LEB 79) ofreciendo un modelo educativo abierto y a distancia; cuando ésta concluye deviene otra carrera, la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria Plan 85 (LEPEP 85) que introduce lo que hoy en día se conoce como e-learning, pero fue más que la modalidad semiescolarizada. En ese sentido la Pedagógica fue pionera en el nuevo enfoque de combinar sesiones presenciales con sesiones a distancia.

Para 1994 la UPN vuelve a incidir en modalidades no presenciales con el surgimiento de la Licenciatura en Educación (Le 94), tiene además otra experiencia muy valiosa con la “Especialización en Enseñanza Abierta y a Distancia”, un programa destinado fundamentalmente a los tutores del SEAD y cuya finalidad era que estos tuvieran las herramientas teórico-metodológicas para ofrecer una buena asesoría, un adecuado manejo de la propuesta y sobretodo que estuvieran a la vanguardia respecto al proceso de enseñanza a distancia.

A lo largo de los siguientes años ofreció distintos cursos y diplomados a distancia pero es hasta 2008 cuando se involucra en otro proyecto a gran escala; inicia un trabajo de formación para maestros de bachillerato fundamentado en la Reforma Integral de Educación Media Superior.

La Universidad elaboró un proyecto amplio en términos de cobertura donde lo que se pretendía era integrar al maestro en el conocimiento de la reforma, en torno a la política educativa para la educación media superior que se estaba suscitando, y al mismo tiempo, prepararlos para el enfoque curricular que venía ya modificando los planes de estudio de bachillerato (competencias). Se instauraron cuatro especializaciones siendo la de “Competencias Docentes para la Educación Media Superior” la más demandada.

Los académicos consideran que la experiencia con ésta última fue muy amplia en términos de preparación para la tutoría virtual, lo cual les convocó a repensar su forma de trabajar con los estudiantes.

Tiempo después UPN abrió la “Especialización en Educación Integral de la Sexualidad” donde se ha atendido a dos generaciones que han logrado desarrollarse de una forma pertinente, adecuada y muy eficiente. Así mismo ofreció la “Especialización en Educación Media” la cual se impartió con cobertura a nivel nacional. Estos programas educativos han proporcionado formación en línea mediada totalmente a través de plataformas virtuales.

Dos proyectos educativos además de la LEIP que en este momento cuentan con una fuerte demanda son la “Licenciatura en la Enseñanza del Francés”, que tiene convenio con la Universidad Francesa para trabajar, y una especialización en “Enseñanza del Inglés”, la cual también cuenta no solamente con profesores especialistas en la lengua sino con promotores de estos enfoques pedagógicos, que a través de la idea del e-learning laboran en función de su propio diseño.

Otras experiencias de UPN en educación a distancia se han dado a nivel de maestría (formación de docentes) como es el caso de la “Maestría en Educación Básica” (UPN, 2013).

De acuerdo a los académicos de la Universidad Pedagógica Nacional la institución cuenta con una larga tradición en procesos de autoformación tanto en sistemas a distancia como semiescolarizados, se ha dado a la tarea de elaborar materiales que permitan otra forma de pensar, y que al mismo tiempo coloquen el énfasis en la científicidad y actualidad del discurso educativo. La tecnología le ha permitido también difundir sus planteamientos y que éstos sean debatidos y validados en otras partes del mundo.

La Pedagógica ha tenido una larga tradición en los procesos de autoformación por correspondencia, en el uso de medios a distancia y modelos semiescolarizados, materiales que obligaban a otra forma de razonar, a otra forma menos empírica, a una forma más científica pero que ponía el énfasis en la vigencia de los discursos educativos, la actualización del discurso educativo, el uso de los medios de comunicación dentro del medio educativo nos ponía al tanto, al día en las discusiones centrales que para entonces estaban ventilándose en el mundo universitario.

Y eso del desarrollo de la tecnología también nos está permitiendo compartir en otras partes del mundo y que de otras partes del mundo estemos expuestos también a que nuestro discurso sea validado (UPN, 2013).

2.2 Gestación de la LEIP en narración de sus diseñadores

Los siguientes párrafos están dedicados a la descripción del proceso de gestación de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP), en palabras de sus diseñadores:

Para el proceso de diseño se empezó desde el plan de estudios en donde elaboramos unas trayectorias de formación con base en el perfil de egreso que nosotros esperamos obtener al egresar un estudiante de nuestra licenciatura, empezamos a elaborar esos trayectos de formación, de ahí salieron las tres fases del plan de estudios, una primera fase introductoria que son como bases en donde el alumno tiene una introspección en el análisis de él como sujeto educativo, en la medida en que tú reflexiones sobre cómo te has formado, cuáles han sido tus experiencias de formación, en qué instituciones, en qué tipo de instituciones, bajo qué tipo de influencias etc. desde allí vamos eligiendo contenidos disciplinarios que le permitan al discente hacer esa primera introspección.

En la segunda fase “problematización”, la idea es que el sujeto empiece a preguntarse el qué, porqué, para qué y cómo de la educación ya con temas más especializados y complejos dentro de lo educativo, ese es el segundo y tercer año de la licenciatura; el cuarto corresponde al diseño de una propuesta, allí el estudiante elige dentro de una opción de desarrollo profesional una temática bajo contenido que se les ofrece en los últimos cuatro módulos y elaboran su trabajo recepcional, el objetivo es que terminen este último ciclo con su proyecto de titulación concluido.

Entonces después de plantear los trayectos educativos surgieron las tres fases del plan del estudios y dentro de cada fase elegimos [...] un título que diera cuenta de un problema educativo, eso fue dando como resultado los módulos, la reflexión y la acción educativa, sobre ese problema vamos eligiendo [...] una estructura general para todos los módulos que empieza con el objeto de reflexión – acción y el problema eje; devinieron así los propósitos generales del proceso y las tres unidades de trabajo, cada unidad tiene una duración de tres semanas e integra sus propósitos específicos.

Posteriormente siguió [...] el proceso de gestión pedagógica de cómo elaboramos el plan de estudios.

Los profesores se reunieron en equipos o conformaron un grupo de trabajo en donde sentados en la mesa estuvieron un sociólogo, un pedagogo, un psicólogo, un antropólogo, un economista etc. y vieron el problema desde las diferentes disciplinas, allí aportaron el contenido que le podía ayudar al estudiante a elaborar su trabajo integrador; lo que tratamos de hacer con el consejo del programa es que los equipos laboraran con base en esa propuesta de estructura general y fuimos teniendo reuniones de presentación de avances o de versiones finales de los módulos con todos los profesores para asegurarnos que estaban respondiendo a un problema eje, a un problema de reflexión acción, es decir, que los diseños se centraran en la perspectiva modular.

Una vez que los profesores tuvieron las versiones de los módulos pasamos a la lectura de un compañero externo al grupo el cual revisó los contenidos, hizo observaciones y sugerencias; el equipo diseñador las recuperó e integró hasta que finalmente se llegó a las versiones finales de los mismos. A continuación se procedió a subir el material a la plataforma junto con otros recursos como lecturas digitalizadas, tutoriales y esquemas generales de cada módulo, se revisó entre otras muchas cosas que se contara con la integración de foros de discusión y con espacios pertinentes para que los estudiantes subieran sus documentos.

Una vez llevado a cabo este montaje en el espacio virtual se realizó una versión sintética del programa con fines de presentación sintética y se sometió todo el módulo a revisión de estilo, la profesora Olivia García Pelayo nos ayudó en dicha labor, hizo un trabajo muy a detalle; después de este filtro se corrigió lo necesario ya en la plataforma.

Durante la primera y segunda generación se fue trabajando a la par quedando muy juntos el término del diseño de los módulos y la implementación de los mismos. Ahora se está elaborando del siete al doce, es decir, el segundo y el tercer año de la

licenciatura, esperamos tener todos los módulos pronto, si logramos eso estamos del otro lado porque todavía la primera generación está empezando su segundo año, tendríamos casi listo su tercero. También vamos a comenzar la elaboración de las opciones profesionales para el último año, esto ya se estaría dando hasta el 2016.

Esa parte va dando ideas de todo un camino que hay que recorrer para llegar a la plataforma, es lo que hemos ido construyendo en conjunto, no fue tomado de ningún lado o copiado, ha sido un proceso construido desde aquí para qué precisamente lleguemos a lo que es el espacio virtual y el estudiante y el tutor comiencen a trabajar en él.

A todo lo mencionado hay que agregar la integración del diseño gráfico que es la presentación agradable, amigable, que permita una navegación fácil al estudiante y al tutor en la plataforma, esto lo hizo y lo hace en este caso un servicio externo que hemos tenido la oportunidad de tener contratado en la LEIP, ellos hacen todo ese montaje, todo el proceso de edición porque digamos uno puede intentar crear con Moodle pero sin los conocimientos adecuados se puede tener como resultado algo poco útil. El equipo de montaje pone barras de colores, tipologías de letra, etc. cuando se accede a la plataforma se percibe lo atractiva que es, esa parte visual es muy importante pero sobre todo que sea de navegación sencilla,

Como parte final vino la administración de la plataforma, que es otro proceso, ese ha sido el recorrido.

Tratamos de que esto se concrete, es una propuesta integradora; se le plantea un problema al estudiante como parte del trabajo que va a desarrollar y se va dando la relación del contenido con ese problema, entonces el alumno va elaborando su trabajo final del módulo a lo largo de las tres unidades, esa es la estructura general para cada trimestre asentada como planteamiento formal del plan de estudios.

Nuestro reto es que en dieciséis módulos logremos que el estudiante realice un trabajo teórico práctico para que pueda titularse, por el momento nada más estamos

enfocándonos sobre una acción de documento recepcional, no tesis tesina u otra modalidad, sino una propuesta de desarrollo educativo (D12013:14).

CAPÍTULO III LA EPISTEMOLOGIA DE LA METODOLÓGIA DE INDAGACIÓN

De acuerdo a la clasificación de metodologías que presenta Sandín (2003) ésta investigación cualitativa se ubica en el campo del constructivismo, ya que se fundamenta en un primer instante en interaccionismo simbólico para entender los significados que atribuyen los sujetos de investigación a sus funciones como tutores en línea y a distancia, y en un segundo momento en fenomenología, pues se describen sus percepciones, las cuales perfilan valores y significados.

La investigación cualitativa comprende “*aquellos estudios que desarrollan los objetivos de comprensión de los fenómenos socioeducativos y transformación de la realidad*”. Se refiere a “*metodologías orientadas a la comprensión, metodologías orientadas a la transformación y optimización, y metodologías orientadas a la valoración y toma de decisiones*” (Sandín, 2003: 127).

3.1.- Metodología Cualitativa

Para Sandín, la investigación cualitativa es una actividad sistemática que se orienta hacia el tratamiento de fenómenos sociales y educativos, centrándose en el develamiento y progreso de un campo sistematizado de conocimiento.

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos, [...] en la actualidad el término constituye un concepto amplio que hace referencia a las diversas perspectivas epistemológicas y teóricas, incluyendo numerosos métodos y estrategias de investigación (Sandín, 2003: 122-123).

Sus rasgos esenciales son la “*elección correcta de métodos y teorías apropiados, el reconocimiento y análisis de perspectivas diferentes, las reflexiones de los investigadores sobre su investigación como parte del proceso de producción de conocimiento y la variedad de enfoques y métodos*” (Flick, 2004: 18).

Lo que distingue a esta metodología de la cuantitativa, es que puede hacer de las subjetividades de los sujetos su objeto de estudio, es decir, puede investigar sus reflexiones, acciones, historia, trayectoria, significados, etc.:

A diferencia de la investigación cuantitativa, los métodos cualitativos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimientos [...] donde las subjetividades del investigador y de aquellos a los que se estudia son parte del proceso de investigación [...] así como sus reflexiones, acciones, observaciones en el campo, impresiones, accesos de irritación, sentimientos; todo se convierte en datos de propio derecho, formando parte de la interpretación y se documentan en diarios de investigación o protocolos de contexto (Flick, 2004: 20).

Investigar cualitativamente implica para Bautista (2011) entre otras cosas, tomar muestras, registrar fenómenos, hacer entrevistas, trabajar con testimonios de sujetos y estudiar la comunicación verbal y no verbal con ayuda de técnicas.

La investigación cualitativa se basa en la toma de muestras pequeñas, en la observación de grupos de población reducidos, [...] hace registros narrativos de los fenómenos, trabaja con el discurso de la gente, es decir, toma la comunicación verbal y no verbal y las estudia mediante técnicas como la observación participante, entrevistas no estructuradas, entre otras. [...] Trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra, para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede (Bautista, 2011: 7-16).

Pérez Serrano (2004) la considera “*un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio*”; este proceso “*no comienza con un cuerpo de la hipótesis que es necesario confirmar o rechazar*”. En ella “*el investigador [...] realiza una observación intensiva, participante en contacto directo con la realidad, con el fin de ir elaborando categorías de análisis que poco a poco pueda ir depurando, según la realidad- objeto de estudio le vaya indicando*” (Pérez Serrano, 2004: 46-51).

La investigación cualitativa “*se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales*” (Flick, 2004: 20).

3.1.1 Enfoques de la metodología cualitativa

En los siguientes apartados se habla sobre los dos enfoques que se utilizaron para fundamentar este trabajo, interaccionismo simbólico y fenomenología.

3.1.1.1- Interaccionismo simbólico

La cuna del interaccionismo simbólico se encuentra en los trabajos de la escuela de Chicago y en las aportaciones de Mead y Cooley, posteriormente Herbert Blumer pasó a convertirse en el más importante investigador de este enfoque:

La figura más representativa de esta tradición es Herbert Blumer aunque pueden situarse sus orígenes en el pensamiento pragmático de G.H. Mead y Ch. H. Cooley, que subrayaba la necesidad de considerar las situaciones desde el punto de vista del actor y el pensamiento y métodos desarrollados por la denominada escuela de Chicago (Sandín, 2003: 63).

El interaccionismo simbólico es *“un paradigma interpretativo sociológico cuyas bases, desarrolladas por Charles Horton Cooley, George Herbert Mead, sirvieron a su principal artífice, Herbert Blumer, quien fue alumno de Mead y en 1937 acuñó la denominación”* (Jurgenson y Álvarez, 2005: 65).

El interaccionismo simbólico se basa fundamentalmente en tres proposiciones:

1) Los seres humanos actúan respecto de las cosas basándose en los significados que ellos tienen para ellos. Puede tratarse de cualquier ente que la persona note en su mundo: objetos físicos como una silla o árboles; otros seres humanos como su madre, o el dependiente de una tienda; categorías como los amigos o enemigos; instituciones como el gobierno o la iglesia; ideales normativos como la honestidad

la lealtad; actos de otros como ordenes o criticas; y cualquier situación que un ser humano encuentre en su vida diaria.

2) Los significados de tales cosas derivan de la interacción que las personas tienen con otros seres humanos.

3) Los significados son manejados o modificados, por medio de un proceso interpretativo que la persona pone en juego cuando establece contacto con las cosas (Jurgenson y Álvarez, 2005, pág. 65).

En palabras de Blumer (1992: 25-31) el significado es:

“un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan”.

El mismo autor *“reconoce la existencia de tres tipos de objetos: los físicos: una casa, un árbol; los objetos sociales: los amigos, los padres, y los objetos abstractos: las ideas y los principios”*. En el proceso de interacción social *“las personas aprenden los significados de estos objetos [...] y a su vez pueden dar diferentes significados a los mismos objetos, esto dependerá de la interacción social que las personas tengan con éstos”* (Perlo, 2006: 98).

En este enfoque lo primordial son los procesos de interacción social:

En el interaccionismo simbólico el principal objeto de estudio son los procesos de interacción-acción social que se caracteriza por una orientación inmediatamente recíproca, y las investigaciones de estos procesos se basan en un particular concepto de interacción que subraya el carácter simbólico de la acción social (Giddens y Turney, 2006: 114-115).

Crotty (1998) señala que únicamente mediante el diálogo se logrará establecer una “interacción simbólica” con la cual podamos entender las percepciones, actitudes y sentimientos de los otros, permitiéndonos interpretar sus significados. Este es a su parecer la base del término interaccionismo simbólico:

Debemos ser capaz de tomar el rol de otros. Esta toma de rol es una *interacción*. Es una interacción *simbólica* porque es posible sólo por los “símbolos significativos”, esto es el lenguaje y otras herramientas simbólicas, que los seres humanos compartimos y a través de los cuales nos comunicamos. Solo a través del diálogo podemos ser conscientes de las percepciones, sentimientos y actitudes de los demás e interpretar sus significados. De ahí el término interaccionismo simbólico (Crotty, 1998; en Sandín, 2003: 64).

3.1.1.2- Fenomenología

La fenomenología “*es una corriente de pensamiento propia de la investigación interpretativa que aporta como base del conocimiento la experiencia subjetiva inmediata de los hechos tal como se perciben*” (Forner y Latorre, 1996; en Sandín, 2003: 62).

Designa “*un nuevo método descriptivo que hizo su aparición en la filosofía a principios del siglo y [...] que está destinada a suministrar el órgano fundamental para una filosofía rigurosamente científica y posibilitar [...] una reforma metódica de todas las ciencias*” (Husserl, 1992: 35).

El enfoque fenomenológico recoge la experiencia prerracional, el momento vivido que se presenta en los sujetos antes de que estos adjudiquen sentidos a los objetos, Sandín (2003) nos dice que esas percepciones, de la mano con la interpretación derivan en significados y valores:

La fenomenología es un intento por retornar a los contenidos primordiales de la conciencia, esto es, a los objetos que se nos presentan en nuestra propia experiencia antes de que atribuyamos ningún sentido; [...] “a las mismas cosas” (to the things themselves) es el lema que recoge la esencia de este movimiento; volver a la experiencia prerracional, a la experiencia vividas, no se refiere a sensaciones sensitivas pasivas, sino a percepciones que junto a la interpretación perfilan objetivos, valores y significados (Sandín, 2003: 62).

Van Manen (1990) afirma que “*es el estudio de la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad. Lo cotidiano en sentido fenomenológico es la experiencia, no conceptualizada o categorizada*” (Van Manen, 1990; en Rodríguez y otros, 1999: 40).

En el ámbito académico la fenomenología “*trata de desvelar qué elementos resultan imprescindibles para que un proceso educativo pueda ser calificado como tal y qué relación se establece en ellos*” (Melich, 1994; en Rodríguez y otros, 1999: 42).

Se pueden encontrar diferentes diseños y tradiciones en la investigación cualitativa, “*pudiéndose agrupar en los siguientes enfoques: biográfico, fenomenológico, Grounded Theory, etnográfico, y estudio de casos*” (Creswell, 1998; en Vasilachis de Gialdino y otros, 2006: 216).

3.1.2 Instrumentos para obtener información en investigación cualitativa

A continuación se presentan los instrumentos que se utilizaron para recabar la información empírica de este proyecto.

3.1.2.1- Entrevista cualitativa

Siguiendo el discurso de Taylor y Bogdan (2010) Las entrevistas cualitativas *“son encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes [...] dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”* (Taylor y Bogdan, 2010: 101).

El papel del investigador en el momento de la entrevista no se limita al mero hecho de hacer preguntas al entrevistado, sino el de ser sagaz e intuir cuáles hacer y de qué manera:

Siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas, [...] en éstas el propio investigador es el instrumento de la investigación, [...] su rol implica no sólo obtener respuestas, sino también saber qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Taylor y Bogdan, 2010: 101).

3.1.2.2- Diario de campo

Es *“un instrumento básico de investigación y formación, porque nos permite la recogida de datos significativos, además de la reflexión sobre los mismos, su análisis y sistematización”* (Jurado, 2011: 175).

Mediante este se plasman las experiencias vivenciales de sus escritores, teniendo posteriormente la posibilidad de contrastarlas, entendiendo de manera más adecuada el proceso que se tuvo:

Un rasgo importante del diario es dejar constancia de la experiencia y de la vivencia de aquellas personas que lo escriben. Así como la posibilidad de poner en común esas experiencias y contrastarlas, para hacer más comprensible todo el proceso seguido (Jurado, 2011: 175).

Esta herramienta propicia “*una auto-hetero-observación y auto-hetero-evaluación de los diversos saberes aprendidos, del problema del poder, de la gestión en grupo, de las estrategias o metodologías utilizadas*” (López, 1997; en Jurado, 2011: 175).

El diario posibilita entre otras cosas:

Recoger información relevante de observaciones, no solo de las personas con las que trabajamos sino también del entorno en que nos movemos y de nosotros mismos, lo que nos permite ser más conscientes de nuestras actuaciones.

Sirve como retroalimentación, al permitirnos ser más conscientes de nuestra actuación. Otro aspecto a resaltar del diario es la posibilidad de realizar una lectura diacrónica sobre los acontecimientos.

Reflexionar sobre la práctica, tanto del día a día como sobre acontecimientos anteriores, capacitándonos, tanto profesionalmente como personalmente, permitiéndonos evaluar para mejorar las situaciones en que nos encontramos. Y por tanto cambiar y mejorar nuestra práctica y nuestras actuaciones en general (Jurado, 2011: 175).

Schatzman y Straus enfatizan que las notas del diario de campo “*no son meras ayudas para el almacenaje y recuperación organizada de una información creciente, imposible de memorizar [...] no cumplen solamente la función de recogida de datos, sino que ayudan a crearlos y analizarlos* (Monistrol, 2007: 3).

Estos autores reconocen tres tipos de notas de campo: las metodológicas, las teóricas y las descriptivas:

Las notas metodológicas consisten en la descripción del desarrollo de las actividades de la investigación y en el informe sobre el desarrollo de la interacción social del investigador en el entorno estudiado.

Las notas teóricas están dirigidas a la construcción de una interpretación teórica de la situación a estudio.

Las notas descriptivas, se centran en lo esencial del objeto a estudio y se informa exhaustivamente la situación observada (Schatzman y Straus, 1979; en Monistrol, 2007: 3).

El diario en este trabajo fue de gran ayuda ya que permitió la reconstrucción del proceso que se dio al interior del campo de investigación, sirvió como almanaque de experiencias que narradas en primera persona a posteriori se analizaron y dieron pie al mejorando del proceder de quien escribe, tanto en los encuentros con los entrevistados, como en el tratamiento y registro de la información.

3.2 Fases o etapas de la investigación

La recopilación de material empírico se llevó a cabo en dos etapas.

Primera. *Análisis documental*: En esta se consultaron libros, tesis, artículos arbitrados, revistas especializadas, fuentes electrónicas y el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica de UPN.

Segunda. *Trabajo de campo*: Se obtuvo información mediante entrevistas abiertas semiestructuradas aplicadas a los sujetos – informantes clave.

3.3 Los tutores como sujetos informantes clave

Como muestra se tomó el testimonio de seis tutores basándose en lo que Rodríguez y otros (1999) formulan sobre la elección de sujetos clave, al respecto señalan:

La selección de informantes [...] es una tarea [...] en la que se ponen en juego diferentes estrategias conducentes a determinar cuáles con las personas o grupos que, en cada momento del trabajo de campo, pueden aportar la información más relevante a los propósitos de la investigación [...] se eligen porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población no cumplen otros miembros de la población o comunidad (1999: 135-137).

También se tomaron en cuenta los señalamientos que delinea Zelditch (1988) sobre selección de informantes clave, al respecto dice: *“Los informantes clave son individuos en posesión de conocimientos, status o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestos a cooperar con el investigador”* (Zelditch, 1962; en Goetz y LeCompte, 1988: 134).

Así mismo agrega:

“Frecuentemente son elegidos porque tienen acceso (por tiempo, espacio o perspectiva) a datos inaccesibles para el investigador. [...] Puede tratarse de personas residentes durante mucho tiempo en una comunidad, miembros de instituciones comunitarias fundamentales o concedores de los ideales culturales del grupo. A menudo son individuos atípicos, por lo que deben ser escogidos con cuidado si se pretende que tengan un nivel adecuado de representatividad respecto del grupo completo de informantes clave” (Goetz y LeCompte, 1988: 134).

Para mantener anónima la identidad de los informantes se han utilizado pseudónimos, estos se tomaron de los nombres de algunas plataformas virtuales que se utilizan en nuestro país, como Moodle y Blackboard.

Los criterios de selección fueron por un lado los roles que los tutores han cumplido como parte del cuerpo académico en la LEIP y por otro su desempeño actual como docentes en modalidad presencial.

Tabla 2. Pseudónimos de los sujetos que se entrevistaron, su formación y experiencia profesional, asignaturas que han impartido en modalidad presencial dentro de UPN, la categoría académica que ostentan, su antigüedad en el sistema presencial y en la LEIP y su clave de entrevista.

Académico	Formación profesional	Experiencia profesional	Asignaturas impartidas en UPN	Categoría	Antigüedad en UPN	Antigüedad LEIP	Clave de entrevista
Atutor	<p>Licenciatura en Pedagogía (UPN)</p> <p>Posgrado (especialización en práctica docente UPN)</p> <p>Maestría en educación (Cinvestav-IPN)</p> <p>Maestría (Tecnologías aplicadas a la educación) Santillana formación.</p> <p>Maestría en tecnologías (Universidad del Tepeyac)</p>	<p>Secretaría de educación de Guanajuato (Diseñador en el proyecto de actualización del plan de estudios).</p> <p>Universidad Anáhuac del Norte (Coordinador del plan de estudios de Pedagogía, docencia, profesor en programas de maestría)</p> <p>Fundación SNTE del maestro mexicano (abrió la línea de trabajo en torno a la gestión escolar, trabajó en talleres, asesorías con supervisores, jefes de sector y directores escolares, diseño una primera propuesta de metodología de elaboración de</p>	<p>Ha sido docente en las licenciaturas de Pedagogía y Psicología Educativa.</p> <p>Actualmente realiza funciones en la LEIP.</p>	Profesor titular de tiempo completo.	14 Años	2 Años	D12013:01

		<p>proyectos escolares en los planteles de educación básica.</p> <p>Asesor en la secretaria de servicios educativos para el estado de México (SEIEM) en proyectos escolares.</p> <p>Parte del equipo de diseño en el diplomado sobre gestión educativa.</p> <p>Subdirector de la SEP (en un área vinculada con la gestión).</p> <p>UPN (docente, parte del equipo de diseño en diferentes diplomados, responsable del programa de pedagogía y se ha desempeñado como coordinador.</p>					
--	--	---	--	--	--	--	--

Net Learning	<p>Licenciatura en Psicología (UNAM)</p> <p>Maestría en Sociología (UNAM)</p> <p>Doctorado en Ciencias Sociales (UAM Xochimilco)</p>	<p>Psicólogo Educativo en guarderías y educación especial.</p> <p>Docente e investigador en UPN desde hace 17 años.</p>	<p>Socialización, Psicología comunitaria, materias relacionadas con proyectos de investigación y metodología.</p>	<p>Profesor titular de tiempo completo.</p>	<p>17 años</p>	<p>2 Años</p>	<p>D12013:03</p>
Moodle	<p>Licenciatura en Pedagogía (UPN)</p> <p>Maestría en Desarrollo Educativo (UPN)</p>	<p>Docente en distintos niveles educativos, secundaria, bachillerato y superior.</p> <p>Tutor en línea para la SEP, UNAM Y UPN.</p>	<p>Bases de Orientación Educativa, Orientación educativa sus prácticas, seminario de temas selectos (campo) y evaluación curricular (licenciatura psicología)</p>	<p>Profesor de Asignatura</p>	<p>9 años</p>	<p>2 Años</p>	<p>D12013:02</p>
WebCT	<p>Licenciatura en Administración Educativa (UPN)</p> <p>Maestría en Administración de Instituciones Educativas.</p> <p>Especialización en educación y género</p>	<p>Docente en el INEA, de nivel secundaria, medio superior y superior.</p> <p>Tutor de la LEIP (UPN)</p>	<p>Planeación y Evaluación de Instituciones Educativas, Organización y gestión escolar, educación comunitaria y técnicas básicas de intervención</p>	<p>Profesor titular de tiempo completo</p>	<p>6 Años</p>	<p>2 Años</p>	<p>D12013:04</p>

PUEL	Doctorado en Antropología Social (ENAH)	Docente de nivel licenciatura y posgrado.	Ciencia y Sociedad, Investigación I y II y Epistemología (Licenciatura en Pedagogía)	Profesor titular de tiempo completo.	7 Años	Seis meses	D12013:05
Blackboard	Licenciatura en Pedagogía (UPN) Maestría en Desarrollo educativo (UPN)	Docente de secundaria, medio superior y superior. Puestos de responsabilidad en la SEP.	El estado mayor y los proyectos educativos, Institucionalización, desarrollo económico y educación, Crisis y educación en México,	Profesor titular de tiempo completo	20 Años	1 Año	D12013:06

3.4 Experiencia al interior del campo de investigación

Después de la selección de informantes clave y del diseño de la guía de entrevista, procedí a contactar a los docentes para acordar fecha de reunión, esto en un principio me pareció que sería algo rápido y sencillo pero resultó más complicado y tardado de lo que esperaba, a continuación narraré dos experiencias.

El primer tutor que conocí “Webct, me fue presentado y tuve un acercamiento a raíz de la relación con por mi asesor de tesis, quien en todo momento me dio ánimo y confianza para llevar a cabo la empresa; el contacto se dio en los pasillos cercanos a la coordinación de la LEIP, Webct se mostró amable y colaborativo dándome su dirección de correo electrónico y pidiendo lo contactara por esa vía, medio por el cual a la brevedad me dio fecha para entrevistarlo.

Llegado el día se suscitó una confusión y se pospuso la reunión para el siguiente, así, ya estando cara a cara transcurrió la sesión sin problemáticas ni interrupciones en su cubículo. Durante esta me percaté que algunas preguntas estaban mal elaboradas y otras faltaban pues había información que necesitaba y no estaba obteniendo por la estructura de las mismas, así que me salí del guion para incluir interrogantes que me ayudaran a recabar esos datos que no llegaban.

Al terminar agradecí al tutor su tiempo y cooperación, fundamental en esa primera experiencia. Una vez fuera de su cubículo me sentí bien pero no satisfecho del todo, podría decir que no tuve control de la entrevista, me faltó asertividad, en ese instante pensé y escribí en mi diario de investigación: *“pude haber extendido la entrevista con algunas preguntas más ya que el tutor estaba colaborando..., algunos datos que buscaba no los obtuve en profundidad” (20-nov-2013)* pero no lo hice; el tutor estaba trabajando en sus labores en línea y no me pareció pertinente volverlo a interrumpir después de haber terminado y después de haber tenido la oportunidad de pedir más datos, ese día aprendí una valiosa lección que anoté en mi diario: *“no dejar escapar información y hacer otras preguntas si alguna del guion no arroja los datos que busco” (20-nov-2013).*

Posteriormente al iniciar la transcripción del primer audio pude darme cuenta de lo pesado de esta labor, llegué a la mitad terminando bastante fatigado; por cuestiones de tiempo me vi en la necesidad de buscar alternativas para acelerar el ritmo de trabajo así que eché mano de software especial que me permitió realizar las transcripciones en menos tiempo.

Todos los tutores a quienes contacté se portaron más que accesibles con un servidor, me proporcionaron la información que les solicité a pesar de todos sus compromisos, uno de ellos incluso sacrificó el tiempo libre que tenía para comer dándome la entrevista, en ese momento dijo: *“te la daré ahora porque si no lo más seguro es que después no pueda o tenga que aplazar tu cita debido a la carga de trabajo que tengo”* (09-dic-2013).

Comprendí las dificultades que conlleva la recopilación de material empírico, implica paciencia, observación, análisis, transcripción, selección objetiva de informantes, entre otros; pero sobre todo entendí que los datos no se obtienen en un mismo día o semana no porque no se sepan buscar o no quieran proporcionarlos, hay varios factores de por medio que influyen en ello, sobre todo el diseño pertinente del guion de entrevista y el desempeño del investigador en el momento del encuentro; además porque los poseedores de la información son personas muy ocupadas, su trabajo les deja poco margen de tiempo para otras actividades.

Después de la obtención de varios testimonios escribí en mi diario: *“El investigador debe ceñirse a la disponibilidad horaria de los entrevistados y asegurarse de que está logrando sus objetivos durante la conversación, no puede dejar pasar datos fundamentales ya que de hacerlo traería aspectos negativos al proyecto, sin mencionar que a veces una entrevista no basta”* (06-mar-2014).

3.5 Construcción de categorías de análisis

La metodología seguida en la elaboración de categorías fue la siguiente:

Una vez obtenido y transcrito el material empírico se separó en líneas temáticas señaladas con títulos de acuerdo a las preguntas de entrevista (las cuáles sirvieron como guía en un principio), posteriormente se leyó detenidamente el discurso de los entrevistados y se identificaron aquellos segmentos relacionados con tales temáticas, en seguida se adjudicó una clave de entrevista a cada tutor para tener control y dar seguimiento a su diálogo.

Se continuó con la extracción y asociación de texto elaborando categorías e indicadores de análisis tentativos, conforme se avanzó en ello éstos pasaron a ser fijos.

Se tomó en cuenta lo que Osses y otros (2006) afirman sobre las categorías:

Soportan un significado o tipo de significado y pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, etc. (Osses y otros, 2006: 123).

Tabla 1. Categorías de análisis e indicadores

CATEGORÍA	INDICADOR
1. Ser tutor de la LEIP	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autoconcepto de la LEIP 2. Incorporación 3. Significado de ser tutor 4. Funciones del tutor 5. Tutoría en la LEIP Módulos y alumnos atendidos 6. Formación específica para ser tutor
2. Sentires respecto a la licenciatura y plataforma	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño de la plataforma 2. Problemáticas
3. Docencia en la LEIP	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias docentes 2. Saberes disciplinares 3. Contenidos 4. Evaluación

El análisis de contenido se realizó acudiendo a dos corrientes propias de la investigación cualitativa, fenomenología e interaccionismo simbólico, lo cual dio un corte constructivista a la investigación. Enseguida se muestra la propuesta de Del Rincón y otros (1995) en cuyo marco está basado el presente trabajo.

Tabla 2. La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa.

<p>Constructivista (cualitativa)</p>	<p>Fenomenología Interaccionismo simbólico Etnografía Teoría fundamentada Etnometodología Fenomenográfica</p>
<p>Sociocrítica (cualitativa)</p>	<p>Investigación – acción Participativa Colaborativa Feminista.</p>

Tomado de: Del Rincón y otros (1995). Técnicas de investigación en Ciencias Sociales, pág. 27.

3.6 Triangulación de la información y validez del material empírico obtenido.

La triangulación “es un procedimiento de control implementado para garantizar la confiabilidad entre los resultados de cualquier investigación. Los resultados que han sido objeto de estrategias de triangulación pueden mostrar más fuerza en su interpretación y construcción que otros que han estado sometidos a un único método” (Donolo, 2009; en Betrian y otros, 2013: 6).

Sampieri y otros (2008) señalan que “al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección se le denomina triangulación de datos” (Sampieri y otros, 2008: 623).

Basándome en la estrella de tipos de triangulación de Vallejo y Mineira (2009) diseñé una tabla de control, selección y triangulación de información la cual me permitió por un lado organizar todos los elementos recabados durante la fase documental y de

campo, y por otro, relacionarlos entre sí atestiguando la estrecha correlación que se guardó entre perspectivas teóricas – enfoques metodológicos – planteamiento del problema – preguntas y objetivos de investigación – material empírico y reflexión personal (integrativa).

Enseguida de manera breve y sólo tomando el discurso de tres tutores de la LEIP (una categoría y un indicador) se presenta la tabla bajo la cual trabajé procurando guardar la interrelación de la información, no se expuso el material en esta pues el estilo que me atrajo más fue el de mostrar al lector los significados de los tutores de una forma menos esquemática y de fácil lectura, tal como lo realizó González (2011) en su tesis de maestría o como se puede apreciar en diversas investigaciones en donde trabajan entrevistas.

Categoría	Indicador	Informante	Entrevista	Confrontación Teórica	Confrontación Metodológica	Interpretación Personal	Conclusión Integrativa
Ser tutor de la LEIP	Autoconce- pto de la LEIP	Atutor	Es un programa de licenciatura no escolarizada o bien a distancia con un fuerte apoyo en los recursos tecnológicos, a través de la LEIP también se trata de dar al estudiante un modelo pedagógico que se basa en el análisis de los fenómenos	Plan de estudios: La LEIP pretende responder a los cambios que ha experimentado el campo disciplinario de la educación y aspira a brindar un tipo de formación que permita hacer frente, no solo a los problemas que tradicionalmente aborda un	Interaccionismo simbólico. 1) Los seres humanos actúan respecto de las cosas basándose en los significados que ellos tienen para ellos. Puede tratarse de cualquier ente que la persona note en su mundo: objetos físicos como una silla o árboles; otros seres humanos	De acuerdo al plan de estudios de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, la LEIP es una carrera en modalidad a distancia que tiene como objetivo responder a los cambios que han experimentado los campos educativos, pretende	El discurso de los tutores se relaciona con lo que estipulan el plan y los programas de estudio de la LEIP respecto a la figura del tutor, ambos señalan que éste es el encargado de conducir el módulo, de dar seguimiento,

			<p>educativos a través de una visión interdisciplinaria, la cual relaciona la teoría con la práctica en la idea de que la LEIP pretende ser un programa innovador (D12013:07).</p>	<p>profesional de la educación, (crecimiento del sistema educativo, la baja calidad y la falta de equidad, la necesidad de diversificar los contenidos y metodologías para hacerlos más pertinentes, el mejoramiento de la gestión escolar, la participación social y la rendición de cuentas entre otros) sino</p>	<p>como su madre, o el dependiente de una tienda; categorías como los amigos o enemigos; instituciones como el gobierno o la iglesia; ideales normativos como la honestidad la lealtad; actos de otros como ordenes o criticas; y cualquier situación que un ser humano encuentre en su vida diaria.</p>	<p>ofrecer una educación que permita a sus estudiantes enfrentar diversas problemáticas tanto tradicionales como emergentes, sobre todo aquellas que derivan de entornos globalizados ya que demandan diversificación de contenidos y metodologías.</p>	<p>de monitorear las actividades y el desempeño de los estudiantes, de generar un ambiente de colaboración y de evaluar el módulo.</p>
--	--	--	--	---	--	---	--

				<p>también en aquellos que se inscriben en los campos emergentes derivados de un entorno internacional de globalización que plantea nuevos retos y necesidades educativas tales como la formación a lo largo de la vida; la participación activa de la ciudadanía en las decisiones políticas y en todos los espacios de la</p>	<p>2) Los significados de tales cosas derivan de la interacción que las personas tienen con otros seres humanos.</p> <p>3) Los significados son manejados o modificados, por medio de un proceso interpretativo que la persona pone en juego cuando establece contacto con las cosas (Jurgenson y</p>		
--	--	--	--	---	---	--	--

				<p>vida social, respecto a los derechos humanos, la diversidad social y cultural; la sustentabilidad, la capacidad y competitividad productiva, el impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información en el desarrollo económico y humano y el fortalecimiento de sociedades más justas y</p>	<p>Álvarez, 2005, pág. 65).</p> <p>Fenomenología:</p> <p>Mediante la fenomenología se regresa a los contenidos primordiales de la conciencia, esto es, a los objetos que se nos presentan en nuestra propia experiencia antes de que atribuyamos ningún sentido; [...] “a las mismas cosas” (to the things</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--

			<p>democráticas (UPN, 2012: 5).</p> <p>Definición de Instituciones (Educación a distancia)</p> <p>Los sistemas de aprendizaje a distancia generalmente se componen de una serie de elementos tales como: misión, objetivos del sistema particular, programas de estudio, técnicas y estrategias de</p>	<p>themselves) es el lema que recoge la esencia de este movimiento; volver a la experiencia prerracional, a la experiencia vividas, no se refiere a sensaciones sensitivas pasivas, sino a percepciones que junto a la interpretación perfilan objetivos, valores y significados (Sandín, 2003: 62).</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				aprendizaje y enseñanza, material educativo y de referencia, comunicación e interacción, sistemas de apoyo y de entrega de información, alumnos, tutores, personal docente y otros expertos, personal de dirección y de administración, equipamiento e infraestructura, y la evaluación			
--	--	--	--	---	--	--	--

				<p>(UNESCO, 2002:13).</p> <p>Perspectiva de autores:</p> <p>Educación a distancia es una metodología, una modalidad, un sistema o subsistema educativo según el sistema clasificatorio o concepción que de ella se tenga, que al igual que otros propósitos o propuestas de esta índole requieren fundamentar y</p>			
--	--	--	--	---	--	--	--

				justificar sus virtualidades y hallazgos, así como sistematizar sus principios y normas; [...] como características más identificables observa la no presencialidad y menor contacto cara a cara (García. 2002, 22-30,96).			
--	--	--	--	--	--	--	--

La información recabada, analizada, seleccionada y posteriormente plasmada en esta tesis encuentra su validez en los criterios que señala Pérez Serrano citada por Bracker en la obra de Mora (2004), quien menciona 4, los cuales son:

Veracidad - credibilidad (elimina posibles fuentes de invalidez y aumenta la probabilidad de que los datos hallados sean creíbles).

Aplicabilidad - transferencia (se refiere a la posibilidad de extender los resultados a otras poblaciones).

Consistencia - dependencia (replicabilidad).

Neutralidad - confirmación (fiabilidad externa).

Los criterios de validez que se cubren en esta tesis respecto a la información empírica obtenida mediante entrevistas son:

- 1) Veracidad. Para la obtención de material empírico se acudió a sujetos clave, que han fungido como tutores en la LEIP y cuya posesión de información es completamente relevante. En la indagación documental se revisó material oficial publicado en la página de la LEIP, su plan de estudios e información divulgada en la web de UPN; además, se contrastó la información entre las fuentes.
- 2) Aplicabilidad. Los datos recabados pueden proporcionar una visión sobre el trabajo de tutoría en línea que realizan docentes de otras unidades UPN del país.
- 3) Consistencia. Se realizó la triangulación considerada como pertinente, ello posibilita la recreación de la investigación y su contrastación.
- 4) Neutralidad. Los métodos utilizados cuentan con sustento teórico y visto bueno del asesor de tesis, así mismo, las grabaciones en audio y los tutores entrevistados dan fe de que la investigación se llevó a cabo.

La forma en que se presenta la información (capítulos cuatro y cinco) es la siguiente: comienzo con una introducción de la temática abordada por los tutores (categoría e indicador), consecutivamente se dan a conocer los significados que tienen sobre su trabajo de tutoría en línea respecto a la categoría e indicador en turno, posteriormente se hace una conclusión integrando los elementos abordados en los mismos cerrando el apartado; de este modo la secuencia que seguí se resume en:

- a) Introducción, identificación de lo señalado en el plan de estudios.
- b) Exposición en texto de los significados de los tutores.
- c) conclusión-reflexión sobre el indicador y lo estipulado tanto en el plan de estudios como en el discurso de los tutores tomando en cuenta los enfoques metodológicos utilizados (fenomenología e interaccionismo simbólico).

Se enfatiza que no se realizó un análisis del discurso de los entrevistados pues no era esa la intención del presente trabajo, además sería naturaleza propia de otra investigación.

CAPÍTULO IV LA TUTORÍA A DISTANCIA EN LA LEIP, LAS VOCES DE LOS TUTORES

4.1 Ser tutor en la LEIP

En esta categoría los tutores narran aquellos parámetros que sirven como base para identificar lo que es ser un tutor en la LEIP, expresan su concepción sobre la carrera, los significados de “ser tutor, sus funciones, entre otros indicadores.

4.1.1 Las versiones sobre la LEIP (Institucional y empírica)

De acuerdo al plan de estudios de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, la LEIP es una carrera en modalidad a distancia que tiene como objetivo responder a los cambios que han experimentado los campos educativos, pretende ofrecer una educación que permita a sus estudiantes enfrentar diversas problemáticas tanto tradicionales como emergentes, sobre todo aquellas que derivan de entornos globalizados ya que demandan diversificación de contenidos y metodologías.

La LEIP pretende responder a los cambios que ha experimentado el campo disciplinario de la educación y aspira a brindar un tipo de formación que permita hacer frente, no solo a los problemas que tradicionalmente aborda un profesional de la educación, (crecimiento del sistema educativo, la baja calidad y la falta de equidad, la necesidad de diversificar los contenidos y metodologías para hacerlos más pertinentes, el mejoramiento de la gestión escolar, la participación social y la rendición de cuentas entre otros) sino también en aquellos que se inscriben en los campos emergentes derivados de un entorno internacional de globalización que plantea nuevos retos y necesidades educativas tales como la formación a lo largo de la vida; la participación activa de la ciudadanía en las decisiones políticas y en todos los espacios de la vida social, respecto a los derechos humanos, la diversidad social y cultural; la sustentabilidad, la capacidad y competitividad productiva, el impacto de las nuevas tecnologías de

la comunicación y la información en el desarrollo económico y humano y el fortalecimiento de sociedades más justas y democráticas (UPN, 2012: 5).

Por su parte los tutores definieron a la LEIP con base en su experiencia, de acuerdo al discurso de Atutor ésta es un programa de licenciatura a distancia con gran apoyo de recursos tecnológicos, cuyo modelo pedagógico se basa en el análisis de los fenómenos educativos a través de una visión interdisciplinaria la cual relaciona la teoría con la práctica.

Es un programa de licenciatura no escolarizada o bien a distancia con un fuerte apoyo en los recursos tecnológicos, a través de la LEIP también se trata de dar al estudiante un modelo pedagógico que se basa en el análisis de los fenómenos educativos a través de una visión interdisciplinaria, la cual relaciona la teoría con la práctica en la idea de que la LEIP pretende ser un programa innovador (D12013:07).

Señaló también que es una propuesta de diseño modular que pretende ser innovadora, donde el alumno tiene la oportunidad de estudiar el fenómeno educativo y pensar en proyectos de intervención, de cambio, teniendo la posibilidad de incorporar las TICS en el estudio de este fenómeno.

La LEIP pretende ser un programa innovador, porque está recuperando lo que es una propuesta de diseño modular pero basado fuertemente en los recursos tecnológicos, entonces el estudiante pues va encontrando no solamente la posibilidad de estudiar el fenómeno educativo en cada uno de los módulos que componen a la licenciatura sino también pensar en propuestas de cambio, proyectos de intervención o la incorporación de las propias tecnologías en el análisis, en el estudio del fenómeno educativo pero también en las propuestas educativas que ellos se puedan desprender (D12013:07).

A su vez Moodle afirmó que la LEIP es una licenciatura que pretende formar profesionales de la educación que intervengan no sólo en ámbitos propiamente escolares gestando programas de atención, sino participando en diferentes campos.

La LEIP es una Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, que pretende formar profesionales que puedan incidir directamente en campos educativos diversos. Un campo educativo no necesariamente es en un sector escolar, buscamos formar profesionales que puedan incidir de manera educativa en varios ámbitos como comunitarios por ejemplo; en sus propias colonias, en centros de salud, que su perfil sea ampliado para que puedan trabajar en hospitales generando programas de atención (D22013:02).

Net Learning manifestó que es una licenciatura novedosa, una oferta educativa que pretende atender al sector de la sociedad que no puede asistir a una institución por diversas razones. Pretende formar educadores que sean innovadores, que gesten proyectos, que generen soluciones a problemáticas.

La LEIP es una oferta educativa de la UPN que intenta dar la oportunidad de formación a las personas que no pueden venir a la institución muchas horas al día ya sea porque trabajan, a lo mejor porque tienen un impedimento físico, a lo mejor porque tienen una familia por ejemplo otras actividades o un enfermo en casa etcétera o que viven muy lejos aunque aquí en la UPN presencial también viene gente de muy lejos pero bueno hay de lejanías a lejanías. Entonces trata de ofrecer una formación profesional para formar educadores que sean innovadores, que generen proyectos, que genere soluciones a problemas a lo mejor viejos pero digamos que nuevas soluciones entonces pues es una oferta educativa, es una licenciatura novedosa digamos. (D32013:02)

Webct declaró que la LEIP es una opción de formación para personas que por distintas razones no pueden realizar estudios de nivel superior en modalidad presencial

Es una alternativa de formación a gente que por razones económicas, familiares, laborales o personales no se puede trasladar, o sea que no puede estar estudiando de manera presencial una licenciatura (D42013:02).

Enfatizó que en esta zona virtual el estudiante aprende, se instruye y trabaja con las nuevas tecnologías

Es un espacio en el que el alumno aprende a trabajar con las nuevas tecnologías, entonces es formación en las nuevas tecnologías y con las nuevas tecnologías (D42013:03).

Agregó que la LEIP se interesa porque más gente realice estudios de nivel superior. *Es un proyecto que se preocupa porque un mayor número de personas se integren en la educación superior* (D42013:03).

PUEL expresó que la LEIP es una licenciatura que da la oportunidad de estudiar a personas que por índoles diversas no pueden acceder a estudios superiores y que de otra forma no la tendrían.

Es una oportunidad muy grande la que brinda esta licenciatura para ese tipo de personas que no por eso significa que no sean capaces, por supuesto que son capaces pero sus condiciones sociales, económicas, geográficas, etcétera incluso de género no les permiten tener acceso a una licenciatura [...] Brinda una oportunidad a personas que de otra forma no la tendrían (D52013:07,09).

Destacó que en este espacio los alumnos interactúan en un aula virtual, se les invita al debate, a compartir enlaces de diferentes zonas de internet con el objetivo de acrecentar lo que en la plataforma se les ofrece.

Interactúan con los otros compañeros en el salón virtual. Además los invito al debate en los foros y que ellos tengan la libertad de introducir links de YouTube o de otros espacios para enriquecer esas discusiones a parte de lo que les está ofreciendo la plataforma (D52013: 2,4).

Blackboard subrayó que es un programa innovador, una oferta nueva la cual está en proceso de consolidación para convertirse en una opción competitiva.

En un programa innovador, [...] una licenciatura joven, muy joven [...] que todos esperamos que se logre consolidar y sea una propuesta de calidad pues para los jóvenes que por alguna circunstancia no pueden acceder a los estudios escolarizados (D62013:5, 11).

El plan de estudios de la LEIP y el discurso de los tutores coinciden respecto al objetivo de la licenciatura de ofrecer una educación que permita a sus egresados hacer frente a problemáticas diversas, surgidas de contextos globalizados que les demandan nuevos contenidos y metodologías. El plan enfatiza aspectos generales como la incidencia en campos emergentes, mientras que los tutores resaltan cuestiones específicas tales como formación para atender problemáticas que atañen a las comunidades y colonias de los estudiantes.

4.1.2 Significados de ser tutor en la LEIP

El plan y los programas de estudios de la LEIP señalan que el tutor es responsable del desarrollo y evaluación de los módulos que integran el plan de estudios, así como de acompañar, retroalimentar y orientar a los alumnos sobre los contenidos del módulo. Está encargado también de gestionar el tiempo, propiciar el intercambio social mediante redes de aprendizaje y generar un ambiente colaborativo en los grupos.

El tutor interactúa con los estudiantes a través de la plataforma y su tarea consiste en el acompañamiento, la orientación de los contenidos, así como en el seguimiento y retroalimentación del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, ha de aportar estrategias y herramientas para gestionar el tiempo, las tareas y el conocimiento, además de propiciar el intercambio social por medio de la generación de comunidades y redes de aprendizaje, la planificación de actividades y roles de participación en un contexto colaborativo. (UPN, 2012: 12).

Atutor señaló que ser tutor en la LEIP significa realizar una tarea muy pesada y compleja la cual exige darse cuenta del contenido, del tiempo que requiere la asesoría y habituarse poco a poco a la misma.

Es muy complejo el trabajo de tutoría. Inclusive más que el ser docente en la licenciatura escolarizada de pedagogía en la UPN. Por ejemplo la tutoría que yo hice del módulo uno era de siete a diez de la noche entonces es muy cansado [...] se me hizo muy pesada la tutoría. Allí te das cuenta primero del contenido, de los cursos, del tiempo que te exige la tutoría y bueno de la complejidad en la que los otros tutores están trabajando. Sin embargo al paso de las semanas porque no es de meses es de semanas ya se habitúan (D12013:9, 14).

Moodle en su discurso enfatizó que las labores del tutor están ligadas al acompañamiento, es “ser una especie de couch” que monitorea, que realiza funciones de seguimiento y puntualiza oportunidades. Es un facilitador de aprendizaje quien además tiene la consigna de “aprender con sus estudiantes”

Ser tutor de la LEIP significa ser un acompañante en el proceso educativo de un estudiante, ser una especie de couch que va monitoreando el seguimiento pero que también puede puntualizar en tus áreas de oportunidad para que pueda seguir el estudiante, es aquel que le puede facilitar al estudiante las herramientas para que él consiga lo ideal que es el autoaprendizaje, e tutor en la LEIP no es el que dicta una clase o el que sabe todo lo que hay que saber de algún tema, es aquel que además tiene la consigna de aprender con sus estudiantes a partir de las experiencias porque ese es un punto medular acá en la licenciatura; no queremos un estudiante más, es un ser humano más que viene ya con un cúmulo de experiencias. No lo creamos aquí de la nada, el ya trae experiencias entonces hay que enseñarle, ayudar a que el vea que esas experiencias son educativas y que han sido transformadoras y cómo con apoyo de eso puede transformar otras cosas (D22013:03).

Net Learning expresó que ser tutor significa aprender continuamente sobre las herramientas tecnológicas que se utilizan en esta modalidad, así como la forma de relacionarse con el grupo y sus procesos de aprendizaje. Agregó que es un reto muy demandante y constante día a día.

Aprendes mucho [...] en el sentido del acompañamiento general a un estudiante, también aprendes tanto tecnológicamente como en la manera de interrelacionarme con mis alumnos y sus procesos de aprendizaje. En ocasiones se me hace muy impersonal la relación en esta modalidad, pero la verdad es que ahora no se me hace tanto, sobretodo el primer módulo que es el que habitualmente trabajo, es un reto extremadamente demandante (D32013:03).

Webct Señaló que significa trabajar en torno a un proyecto con tres puntos centrales. El primero ofrecer una alternativa de formación a ese sector que por diversas razones no puede estudiar de manera presencial, el segundo insertar a más gente a la educación superior y el tercero que el alumno se forme y aprenda a trabajar con las nuevas tecnologías.

Trabajar en torno a un proyecto [...] para nosotros la licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica tiene tres puntos centrales; uno que es ofrecer una alternativa de formación a gente que por razones económicas, familiares, laborales o personales no se puede trasladar o sea que no puede estar estudiando de manera presencial una licenciatura [...] La otra parte es que es un proyecto que se preocupa porque un mayor número de personas se integren en la educación superior [...] y la otra que es la tercera cuestión es que además esta posibilidad no solo brinda un espacio de formación en temas relacionados con la educación y la innovación pedagógica sino que además es un espacio en el que el alumno aprende a trabajar con las nuevas tecnologías entonces es formación en las nuevas tecnologías y con las nuevas tecnologías, nosotros después de que cada módulo se opera con alumnos y que logramos concluirlo en diez semanas tenemos que revisar permanentemente los aciertos y las dificultades. (D42013:3, 17).

Por su parte PUEL recalcó la diferencia entre trabajar en la Licenciatura en Pedagogía bajo sistema presencial escolarizado y el ser tutor de modalidad a distancia donde se resignifica su práctica docente, destacó la atención personalizada que se le ofrece lo cual implica organizar todas sus actividades en lo laboral y lo cotidiano.

Para mí es un cambio porque es un trabajo muy diferente al trabajo presencial que uno tiene en el aula. Tengo que resignificar esa práctica porque además de que es mucho trabajo, requiere mucha atención y mucha personalización para con los estudiantes. Es difícil porque no me logro acomodar al cien por ciento sobre todo en sus horarios porque unos hacen las cosas en la mañana y

otros hacen las cosas en la noche y pues yo también tengo mis cosas acá y entonces no puedo estar, a veces los horarios que yo tengo no coinciden con los de la mayoría y en ese sentido no le hallo muy bien cómo organizarme (D52013:02).

Blackboard Enfatizó que es una enorme responsabilidad, igual que el ser docente en sistema presencial sólo que la materia de trabajo es diferente.

Es una responsabilidad muy grande igual de que si eres docente en el sistema presencial, la responsabilidad es la misma [...] pero claro la materia de trabajo es diferente (D62013:02).

El discurso de los tutores se relaciona con lo que estipulan el plan y los programas de estudio de la LEIP respecto a la figura del tutor, ambos señalan que éste es el encargado de conducir el módulo, de dar seguimiento, de monitorear las actividades y el desempeño de los estudiantes, de generar un ambiente de colaboración y de evaluar el módulo.

4.1.3 La incorporación a la LEIP

Los planes y programas de estudio de la LEIP no señalan criterios que rijan la integración de académicos al equipo de trabajo, no obstante en las entrevistas los tutores comentaron algunos puntos que consideran para incorporar profesores a la licenciatura y la manera en que ellos llegaron al proyecto:

Atutor ingresó a la LEIP por invitación expresa de la Coordinadora del Área Académica número 5 “*Teoría pedagógica y formación docente*” que trabajaría el diseño de esta licenciatura.

[...] Como resultado de la modificación que se quiso hacer al plan de estudios de la Licenciatura en pedagogía que no prosperó en el año 2011. Los equipos que estaban diseñando la propuesta en general coincidieron en que se podía presentar a la Rectora Dra. Silvia Ortega la propuesta para que pudiera salir otra modalidad (que para este caso sería en línea); Esta lo vio interesante y dijo: “*bueno porque no hacen una propuesta brida, un poco semiescolarizada*” A partir de la presente situación la coordinación del área académica asumió ese proyecto y me invito directamente para empezar a trabajar con el equipo de diseño, de esta forma me incorporé al equipo de la LEIP, empecé a trabajar ya con un grupo de profesores que se incorporaron a la nueva propuesta y que nada tenía que ver con el fallido plan de la Lic. En Pedagogía con la idea de trabajar el rediseño de la nueva licenciatura en la modalidad a distancia (D12013:05).

Moodle expresó que su entrada se dio de manera “extraña” ya que laboraba en un proyecto en el CAE (Centro de atención a estudiantes), y se enteró de la función de tutoría, por lo tanto se interesó en esta actividad en una nueva propuesta curricular ya diseñada donde se ejerce la tutoría apoyada en las “nuevas tecnologías”.

De manera rara y extraña [...] yo tenía un proyecto en el CAE. Además tengo experiencia de ocho años de laborar aquí en la UPN. Conozco el

proyecto y me encontraba cerrando un ciclo en el CAE, y entonces vine acá para –el Área académica número 5- a incorporarme, yo no estuve en la conformación del plan de estudios, me entero de la licenciatura ya después de conformado el plan de estudios (D22013:02).

Net Learning señaló que se involucró por invitación de compañeros: *Ha pues por invitación de mis compañeros, me empecé a involucrar y bueno pues todavía estoy aquí* (D32013:07).

Webct mencionó que su incorporación a la LEIP fue desde el inicio pues formó parte del equipo de diseño y fungió como tutor.

Soy fundadora de la LEIP. De hecho desde que la licenciatura empieza a diseñarse yo participe en el equipo de diseño y bueno ahora no sólo diseño sino hago la tutoría (D42013:06).

PUEL manifiesto que formó parte de la LEIP por invitación de dos compañeras cuya función era la coordinación de la licenciatura. Blackboard expresó que se incorporó a la LEIP a través de la invitación que le hizo la Coordinadora.

La mayoría de los tutores señalaron haber comenzado a formar parte de la carrera mediante la invitación de la coordinación de la licenciatura, algunos más se enteraron y unieron al proyecto a través de una convocatoria que se abrió para integrarse a la planta docente; cabe señalar que varios dijeron haber colaborado en el diseño de los módulos y desde entonces han estado laborando en la LEIP.

4.1.4 Funciones del tutor de la LEIP

Las funciones del tutor se señalan en el plan de estudios de la LEIP citando a Aguilar (2006) quien describe su incidencia en cuatro campos esenciales:

El tutor ha de desempeñarse en cuatro ámbitos diferenciados: el digital, el comunicativo, el de diseño didáctico y el evaluativo (UPN, 2012: 12).

Por su parte Atutor expresó que las funciones del tutor implican guiar al estudiante en su proceso formativo a partir de su inclusión a la modalidad. En el curso propedéutico el tutor debe familiarizarlo con la plataforma, asesorarlo, lograr que en 16 módulos elabore un trabajo teórico – práctico para que pueda titularse.

Nosotros –los tutores- al iniciar con cada generación impartimos un curso propedéutico en donde la finalidad es que el estudiante se familiarice con la plataforma donde están alojadas las aulas virtuales, se les da guía constantemente, los estamos asesorando en todo momento. En dieciséis módulos tenemos que lograr que el estudiante realice un trabajo teórico-práctico para que pueda titularse (D12013: 5, 8).

Moodle enfatizó que dentro de las funciones del tutor se encuentra la guía del grupo que tiene a cargo, debe revisar actividades, fomentar la participación activa y los procesos de reflexión en los foros académicos, examinar y retroalimentar las actividades, evaluar el desempeño de los alumnos así como dar un seguimiento particular a cada uno.

En el ámbito formal el tutor de la LEIP es el que guía el aprendizaje del módulo al que está inscrito el estudiante, está encargado entre otras cosas de revisar actividades, fomentar la participación activa y los procesos de reflexión en los foros académicos, revisar y retroalimentar las actividades [...] El tutor no sólo es un receptor de actividades sino un transformador de las mismas, tiene la obligación también de mantener un seguimiento particular con cada estudiante de manera tal que pueda al final reconocer cómo empezó a trabajar un

estudiante, hacer una evaluación intermedia formativa para identificar en dónde está parado ese estudiante y después una evaluación final que tiene que ver mucho más que con una calificación, es aquel que le ayuda, le da herramientas al estudiante para que el estudiante aprenda a ser autogestivo, para que sepa cómo puede autoconocer (D22013:04).

Net Learning señaló que las funciones del tutor conllevan estar enterado y saber del contenido de los módulos, saber interactuar con los estudiantes, tener estrategias para resolver problemáticas en caso de que lleguen a presentarse y plantearlas a la coordinación si es necesario. Dar seguimiento a cada alumno, ir registrando su desempeño y cuidar los criterios de comunicación se guardan en la LEIP.

Básicamente las funciones del tutor son primeramente estar enterado y saber del contenido del módulo, conocer el módulo, conocer el funcionamiento de la plataforma, saber comunicarse con sus alumnos, tener estrategias para los problemas que se vayan presentando o bien plantearlos a la coordinación para ver qué solución se le da de manera conjunta [...] tengo que estar haciendo el seguimiento de cada uno de mis alumnos; aunque la plataforma va registrando todo a mí me gusta ir anotando cada una de sus intervenciones, participó dos, tres, cuatro veces, sus comentarios fueron pertinentes, este le contestó a fulanito a perenganito etc. (sic) –risas- Tener cuidado con el protocolo de comunicación que tenemos dentro de la LEIP (D32013:08).

Webct destacó que una de las funciones del tutor es interactuar con los estudiantes. Por otro lado PUEL recalcó que las funciones del tutor involucran escuchar a los alumnos, estar atentos a sus necesidades, a sus inquietudes y observar la interacción intergrupal: *Estar escuchándolos y estar más atentos a sus necesidades y a sus inquietudes observando cómo interactúan con los otros compañeros* (D52013:02).

Blackboard acentuó que dentro de las funciones que el tutor tiene está el dar atención personalizada al alumnado, seguir las actividades planeadas y organizarse completamente para poder cumplir su rol.

Tienes que sujetarte a actividades que están planeadas [...] dar una atención más personalizada que la que se da en un sistema presencial, más bien todas las estrategias que tienen que ver con la organización de los tiempos, con la organización del ritmo de trabajo. (D62013:04).

Al seguir el discurso de los tutores se puede afirmar que las funciones que realizan tiene completa relación con las cuatro dimensiones (digital, comunicativo, diseño didáctico y evaluativo) que se estipulan en el plan de estudios. Su incidencia en el campo digital se da todo el tiempo iniciando con el curso propedéutico que imparten para familiarizar a los nuevos estudiantes con la plataforma, el ámbito comunicativo se refleja en la interacción que tienen vía foros, e-mail y en el intercambio de reflexiones sincrónica y asincrónicamente; la parte didáctica se observa en la planeación y organización que realizan para proporcionar una atención y seguimiento personalizados, así como en las estrategias de asesoramiento que coadyuvan en el desempeño de los alumnos; y finalmente, la dimensión evaluativa se manifiesta en el trabajo de evaluación formativa que cumplen al retroalimentar las actividades y calificar el módulo.

4.1.5 Módulos y alumnos atendidos

En este indicador los docentes hablaron sobre los módulos que han atendido y el número de estudiantes que han conformado sus grupos.

El plan de estudios no indica el número máximo o mínimo de módulos que un tutor puede atender, ni la capacidad de estudiantes que pueden conformar los grupos. La descripción de la tutoría en el plan de estudios se localiza básicamente en dos apartados, “El tutor” y “Características del modelo pedagógico”, este último se refiere a la tutoría como “electrónica” o mediada por tecnologías de la información y la comunicación.

El modelo pedagógico centrado en el aprendizaje de los estudiantes se caracteriza por la tutoría electrónica, la configuración de redes de aprendizaje, y el acompañamiento y mediación de los tutores (UPN, 2012: 11).

Moodle expresó haber participado en 4 módulos atendiendo grupos de 13 y 14 estudiantes:

En la actualidad trabajo el módulo 2 “sujetos, instituciones, sujetos grupales” y el módulo 3 que es “Instituciones”. Sobre el número de alumnos atendidos es variado porque depende del ingreso, por ejemplo, la primera generación en el módulo 3 trabajé con catorce estudiantes, ahora en la segunda generación en el primer módulo trabajé con dos grupos, cada grupo con catorce estudiantes, ahorita tengo trece en el módulo 2 (sic) (D22013: 4, 5).

Net Learning señaló que el número de estudiantes escritos y atendidos es variado ya que se dan casos de deserción escolar.

Es variable – el número de estudiantes que atiende- más o menos oscila entre 12 a 15. Por lo regular a lo largo de la duración del módulo se dan de baja uno o dos estudiantes promedio (D32013:3, 4).

Un ejemplo de la relación entre el curso propedéutico y los módulos impartidos en el transcurso de la licenciatura es el que expuso PUEL, quien ha atendido grupos de entre 13 y 15 estudiantes por módulo.

Estuve en propedéutico, ya di módulo I, ahorita estoy en el módulo II y atiende entre 13 y 15 estudiantes por grupo (D52013:2, 3).

4.1.6 Formación del tutor a distancia de la LEIP

Este indicador trata sobre la formación y capacitación proporcionada por la LEIP y UPN a los académicos con roles de tutoría en línea. Al consultar el plan de estudios se encontró que no hay señalamientos claros al respecto, sólo una mención sobre la importancia de sostener la licenciatura con base en la capacitación de académicos y alumnos en el diseño de apoyos didácticos y audiovisuales pero no toca específicamente el tema de capacitación magisterial.

Es imprescindible que la licenciatura se sostenga en una infraestructura tecnológica que capacite y promueva en los académicos y en los estudiantes el diseño de apoyos didácticos y audiovisuales, con el objeto de conformar repositorios de materiales para el ejercicio de la tutoría y del aprendizaje de los estudiantes (UPN, 2012: 38).

Atutor dijo que la formación para ser tutor en esta modalidad se da a través de la comunicación entre iguales, a manera de pláticas informales y que aún no existe un programa específico donde se forme académicamente a los profesores para la modalidad en línea. Enfatizó que en la LEIP el tutor se va formando a través de la práctica, de modo que por ahora no han necesitado un programa formal de asesoría en línea. Agregó que algunos de ellos hicieron un curso impartido por la UOC (Universidad Online de Cataluña) que ofreció UPN, también dijo que apuestan más en una formación permanente que en un curso donde se cree que se les dice todo.

Los compañeros que diseñamos el plan de estudios somos los que empezamos a ser tutores, entonces prácticamente en nuestras reuniones de consejo del programa trabajábamos el diseño y la tutoría entonces no necesitamos el programa formal porque ahí en el hecho ya de sentarse frente a la computadora nos preparamos. Algunos profesores ya también venían con experiencia de tutoría en el programa este de especialización en competencia docente y con una formación de un convenio que también la rectoría hizo con la UOC sobre tutoría en línea [...] yo no creo mucho como en la formación del tutor, sino esto se va haciendo en la práctica y vamos nosotros a generar este año una estrategia de seminario de formación para la tutoría y el diseño, lo vamos a llevar los jueves durante todo este año cada 15 días elegimos tres núcleos de análisis y allí es donde creemos de los diseñadores y tutores nos tenemos que formar, como en la discusión del modelo pedagógico que sostiene a la LEIP en diferentes aspectos, por ejemplo lo que es el diseño modular, lo que es la tutoría en línea y lo que es la evaluación de un programa a distancia; entonces creo que apostamos más a una formación permanente que a un curso donde crees que les dices todo (D12013:11, 13).

De acuerdo al testimonio de Moodle los profesores no reciben capacitación oficial previa a su ejercicio tutorial, no obstante llevan a cabo reuniones en el transcurso de los módulos donde se intercambian experiencias. Destacó que ante cualquier duda los tutores pueden acudir a la coordinación donde se les proporciona el apoyo necesario.

Hay tres reuniones durante el transcurso de un módulo: una primera que es una reunión inicial donde se hace un encuadre general y donde más que una capacitación es un acercamiento, porque los tiempos son tan reducidos entre un módulo y otro que tenemos una semana de diferencia, entonces no da tiempo como de tener un curso de dos horas diarias, pero se hace un acercamiento y después tenemos toda la consideración de tiempo para que en caso de alguna duda pues el tutor acuda a la coordinación. Después hay una reunión intermedia donde vamos viendo los avances en el módulo con todos los tutores y cada uno expone sus dificultades o lo que le está funcionando y hay

una final donde se evalúa el módulo; a partir de la evaluación del módulo se crea una comisión para rediseñarlo en caso necesario (D22013:06).

Net Learning subrayó que algunos docentes recibieron capacitación previa proporcionada por la Universidad Oberta de Cataluña (UOC) pero que no está aún institucionalizado un espacio de formación para tutores en la LEIP, lo cual es un pendiente de la licenciatura.

[...] sí recibimos alguna formación previa; muchos de los tutores que estamos en la LEIP hicimos un curso en la UOC que es una universidad española mediante un convenio que tuvo con la UPN para capacitar a docente y alumnos, lo hicimos en días medios. A mí me sirvió mucho, aquí nos como dos cursos también de la plataforma (sic). Sin embargo no está institucionalizado un espacio de formación de tutores, es como un pendiente que se atenderá sobre la marcha (D32013:04)

Acercas de la formación del tutor Webct señaló que dentro de la LEIP hacen propuestas de seminarios donde se resuelven dudas y se reflexiona en torno a los asuntos de la licenciatura, entre ellos el tema de la tutoría. Mencionó también que la UPN tuvo convenio con la UOC para capacitar a sus docentes en tutoría en línea y que algunos maestros tomaron el curso.

En la universidad hubo un convenio que se hizo con una universidad de España –la UOC- en donde tanto estudiantes como docentes de la UPN podían tomar un curso relacionado con la educación a distancia. A parte nosotros dentro de la LEIP hacemos algunas propuestas seminarios en donde revisamos cual es la propuesta, los elementos específicos del diseño modular de la tutoría y de algunos otros temas relacionados. Internamente tenemos un seminario para resolver dudas y sobre todo para discutir tanto el diseño como la tutoría y externamente la universidad tenía esta posibilidad del convenio con la UOC, en este momento no se encuentra habilitada esta posibilidad pero estamos en la búsqueda de que nos vuelvan a conectar con alguna institución con un convenio propio de la universidad y nos puedan seguir capacitando (D42013:04).

PUEL dijo que no recibió capacitación previa para ser tutor en línea y opinó que lo ideal sería que la hubiera.

No [...] voy aprendiendo en el camino pero sí, yo pienso que lo ideal es que hubiera una capacitación antes (D52013:03).

Por su parte Blackboard opinó que los docentes de UPN deben tener ya las competencias para ser parte del equipo de la LEIP, mencionó haber tomado el curso impartido por la UOC.

No, se supone que ya tenemos las competencias necesarias para participar en la LEIP. ¡Ha bueno pero para esto yo tomé un curso en la universidad abierta de Cataluña para ser tutor! (D62013:03).

El discurso de los tutores coincide con el plan de estudios ya que mencionan que aún no cuentan con algún programa oficial que los capacite para desempeñar las actividades de tutoría a distancia, y efectivamente, en el plan no hay señalamiento alguno al respecto. Por otro lado la mayoría afirmó haber tomado un curso para docentes sobre tutoría en línea que impartió la Universidad Oberta de Cataluña (UOC) e internamente tener reuniones donde se hace un encuadre general, se da seguimiento a las actividades, se intercambian reflexiones, se atienden problemáticas y se evalúa el curso.

4.2 Sentires respecto a la licenciatura y la plataforma

Esta categoría plasma las opiniones de los tutores respecto a la plataforma, su diseño, los aciertos y las dificultades.

4.2.1 Diseño de la plataforma

En el plan de estudios de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica no se enmarcan aspectos relacionados con el diseño de la plataforma en la cual está basada, no obstante se alude a la misma como un espacio que permite la reunión de distintos materiales didácticos para llevar a cabo actividad académica en este caso de educación a distancia, así como su potencial para proporcionar recursos interactivos y formas de comunicación sincrónicas y asincrónicas.

Las plataformas proporcionan un espacio de interacción, colaboración y comunicación que permite la confluencia de la diversidad; así como el enriquecimiento de materiales didácticos como: guías de trabajo, bloques de contenidos, documentos digitalizados, enlaces a información de internet, recursos audiovisuales (videos, archivos de audio), apoyos complementarios, (artículos y referencias), además de proporcionar una amplia gama de actividades individuales y recursos interactivos (foros, chats y wikis), así como, actividades de evaluación (...) Las TIC abren posibilidades de procesamiento de la información, formas de comunicación (sincrónica y/o asincrónica) e interacción infinitas (UPN, 2012: 12).

Atutor comentó respecto al diseño de la plataforma, que es importante que posea presentación amigable y agradable, sencilla de manejar para el tutor y los estudiantes. Mencionó que tienen un servicio contratado donde se encargan de la edición y montaje de los materiales para facilitar la navegación a los usuarios.

El diseño gráfico [...] la presentación agradable, amigable, que permita una navegación fácil al estudiante y al tutor ya en la plataforma y esto lo hace en este caso un servicio externo que hemos tenido la oportunidad de tener contratado en la LEIP para qué entonces ellos hagan todo ese montaje en la

plataforma porque ya es un proceso de edición en la plataforma y entonces claro moodle si tú tienes conocimiento de cómo editar pues lo haces, pero lo haces feíto ¿no? o sea queda como muy feíto, en cambio ellos pues ponen barras de colores, tipos de letra cuando tú abres dices es una plataforma muy bonita, esa es una parte visual importante pero también que sea amigable y después viene la administración de la plataforma que es otro proceso, pero la parte del diseño gráfico que se integra al diseño curricular, al diseño de los módulos si esta como formando parte del mismo proceso, ese ha sido el recorrido (D12013:18). 06

Por su parte Moodle enfatizó que la plataforma de la LEIP (la cual está programada en moodle) es bastante sencilla de conocer y trabajar, ha sido diseñada de manera que a estudiantes y tutores les resulte fácil conducirse en ella.

La plataforma moodle es una cosa muy amigable, tenemos las funciones más sencillas, hay muchas maneras de programarla, es la ventaja de ella. Tenemos secciones muy intuitivas y fáciles (D22013:08).

Net Learning concordó expresando que está satisfecho con la plataforma, con el avance de los módulos y su aplicación, contempla siempre la mejora del servicio, así mismo recalcó lo agotador que le resulta.

En general me siento satisfecha pero si hay momentos en que me siento muy presionada, sobre todo a finales del módulo porque por ejemplo de todo el grupo tengo que revisar trabajos de veinte cuartillas de cada uno entonces si es como pesadito a veces, pero bien me siento satisfecha me siento con ganas de seguir innovando y seguir recuperando todas las experiencias que hemos tenido a partir de que corren ya los módulos en su aplicación para ver como mejoramos el servicio (D32013:08).

Webct dijo que han sido pocas las complicaciones de tipo técnico que han experimentado siendo estas comunes en cualquier banco de datos o red, pero que

cuando llega a suceder informan a los estudiantes de inmediato y se soluciona el problema a la brevedad.

Trabajamos a través de un servidor, a veces hay problemas técnicos con los servidores como lo hay con los teléfonos celulares o con las redes de los bancos, o sea si tenemos problemas técnicos como todos los tienen pero casi siempre avisamos a los estudiantes y ya ellos esperan a que se solucione técnicamente el asunto. Han sido pocos pero sí se llegan a presentar (D42013:15).

Por otra parte PUEL explicó que en un principio desconocía como realizar algunos movimientos, de modo que buscó asesoría en la coordinación de la licenciatura, donde despejaron sus dudas.

No tenía mucho acercamiento a las nuevas tecnologías pues había cosas que no sabía hacer entonces tengo que recurrir a la coordinación para que ellos me apoyen y me digan cómo hacer; por ejemplo, no sabía cómo contestarme a mí misma en un foro y ellos me dijeron (D52013.03).

Blackboard opinó que a veces las actividades diseñadas no se llevan a cabo en los tiempos establecidos debido a la distinta gestión de horario de los alumnos, agregó que esto le causa preocupación.

Algunas ocasiones durante el trabajo en la plataforma te sientes hasta desesperado de que ves que el tiempo de la semana va transcurriendo y las actividades que están diseñadas no se realizan conforme los tiempos están establecidos por los ritmos de trabajo de los muchachos, bueno los estudiantes entonces este [...] hay muchos estados de ánimo (D62013:06).

La mayoría de tutores expresaron que la plataforma de la LEIP es de navegación sencilla, es decir, que por su diseño y estructura el desplazamiento entre secciones y menús se hace fácil para los usuarios, incluso para aquellos que son legos en este

tipo de sitios o se sienten ajenos a esta clase de recursos. La mayor parte de problemáticas que han tenido las han experimentado al principio, recién se incorporaron al cuerpo de trabajo debido a que no están familiarizados con la plataforma.

En lo que respecta al plan de estudios, si bien no habla sobre el entorno moodle bajo el cual opera su plataforma, subraya algunas funciones importantes como las posibilidades de interacción y comunicación entre tutores y alumnos que ésta permite.

4.2.2 Problemáticas

En este indicador los tutores hablaron sobre algunas de las problemáticas que han encontrado a lo largo de su trabajo de tutoría, se mencionan entre otras las de corte tecnológico y de organización de sus tiempos.

Atutor enfatizó como una de las problemáticas más comunes en la LEIP la falta de organización en los tiempos de trabajo de los estudiantes, dijo que algunos no dedican las horas que deben a la realización de actividades, lo cual provoca que elaboren documentos “sólo por cumplir”. Como estrategia de solución mencionó un cambio en los días de entrega de tareas, los estudiantes subirán actividades de lunes a viernes únicamente, de esta forma tendrán el fin de semana para preparar los trabajos de la siguiente y los tutores podrán descansar de la ardua labor que les demanda la tutoría.

Nuestros estudiantes no organizan sus tiempos y no le dan a la licenciatura las horas de dedicación que requiere, con menos de 20 horas a la semana no sacas los trabajos, nada más entregas por entregar lo haces trabajos por entregar mejor dicho, entonces por eso fue el cambio de táctica. La otra cuestión es porque nuestros tutores trabajaban sábados y domingos y ellos necesitan también su descanso, como él estudiante pues ¿no? también o sea, no se trata de que absorbas tanto que dices ya me persigue de toda la vida social y familiar, entonces el tutor recibe el trabajo el viernes puede descansar sábado y domingo y el lunes revisar y el martes estar enviando retroalimentación si es el caso, por eso fue el cambio de estrategia, el estudiante tiene que aprender a organizar su tiempo y a entender que no por ser a distancia entrar cuando tú quieres cuánto puedes, sino que es una licenciatura licenciatura (sic) (D12013:22).

Moodle hizo mención sobre la inseguridad y dudas que tuvieron al iniciar su labor en la LEIP algunos docentes por el desconocimiento de la plataforma, sobre todo de causar alteraciones en el esquema web de la misma. Agregó que es un miedo lógico de iniciar algo nuevo y que después de explorarla, de saber que los parámetros en el aula virtual no les permiten editar y que por tanto no pueden

ocasionar problemas como por ejemplo borrar archivos, realizaron sus funciones con mayor seguridad y tranquilidad.

Mira, de manera generalizada al principio todos se asustan, eso ha sido generalizado pero se asustan porque consideran que si oprimen o dan clic en el lugar equivocado como que todo se va a borrar, va a explotar o algo raro y malo va a pasar pero cuando ellos se dan cuenta que lo peor que puede pasar es que te llegue un vínculo que tú no querías y después regreses, van tomando confianza [...] sobre todo quienes no tenían el conocimiento de la plataforma, pero la cuestión es que les da miedo explorarla; entonces aquí uno les dice – no, píquele acá, no pasa nada. – ah pero ¿y no se borra? –no, porque no tienen un permiso de edición, no hay manera de que ellos puedan borrar información, al principio hay miedo pero es la incertidumbre lógica de iniciar algo nuevo (D22013:6, 7).

Net Learning dividió en tres niveles las problemáticas que ha experimentado la LEIP, el primero referente a cuestiones administrativas y de gestión por lo costosa que resulta, por la cantidad de recursos humanos y de infraestructura que requiere.

El segundo tiene que ver con el diseño y tiempos de trabajo frente a un equipo de cómputo: *nosotros como tutores nos enfrentamos a veces a tutorar en cursos que no hemos diseñado y a veces como que se nos complica el entendimiento de qué es lo que se pretende con respecto a ese módulo y siempre hay que estar checando; por ejemplo el módulo I ya lleva su tercera versión, [...] se nos junta tanto el trabajo que pasamos horas enfrente de la computadora y eso a veces no es bueno para nuestros ojos y yo por ejemplo trabajo una hora en la plataforma y 15 minutos descanso porque sí no, no me da la vida* (D32013:04).

El tercer nivel descrito versó en torno a la dificultad que representa para los alumnos estudiar bajo esta modalidad. Por una parte el tutor debe dar atención personalizada, lo que le demanda bastante tiempo, mientras que los estudiantes batallan con cuestiones de autoregulación, autogestión y autodisciplina porque es

mucho más difícil estudiar en línea que de manera presencial, sin mencionar la deserción escolar la cual afirma es baja en comparación con otros sistemas a distancia.

Hay problemáticas de vías administrativas porque es una licenciatura nueva, servicios escolares no quieren inscribir, tenemos diferentes tiempos de inscripción. O sea, hay problemas de gestión digamos por ejemplo las personas que nos están dando el servicio en la plataforma son personas externas a la universidad que [...] de dónde saqué el presupuesto.

En realidad es una licenciatura cara, en el sentido de que se necesita mucha infraestructura y muchos recursos humanos para poderle dar el servicio a todos por vía de la plataforma porque hay un montón de detalles, ese sería el primer nivel. El segundo nivel sería a lo mejor actores. El actor, bueno [...] nosotros como tutores nos enfrentamos a veces a tutorar en cursos que no hemos diseñado y a veces como que se nos complica el entendimiento de qué es lo que se pretende con respecto a ese módulo y siempre hay que estar checando; por ejemplo el módulo I ya lleva su tercera versión.

Otro problema de los tutores yo creo que es que se nos junta tanto el trabajo que pasamos horas enfrente de la computadora y eso a veces no es bueno para nuestros ojos y yo por ejemplo trabajo una hora en la plataforma y 15 minutos descanso porque sí no, no me da la vida, y luego otra cosa es con respecto a los alumnos otro nivel, otro factor digamos es que los alumnos no están acostumbrados a auto disciplinarse y esa es una de las cosas que se intenta lograr por medio de la licenciatura; la autorealización y la autogestión porque es mucho más difícil estudiar en línea que presencial tanto como para los estudiantes como para el ejercicio profesional de los docentes; es más difícil, requiere más tiempo, más detalle porque es realmente como una atención personalizada a cada uno de los estudiantes entonces yo digo que no son tantos problemas si no cosas que se van presentando como retos o soluciones y bueno, finalmente el problema generalizado en este tipo de sistemas a distancia que es la deserción de los estudiantes que puede ser multicausal pero nosotros tenemos que atender lo que se refiere a la institución y al servicio que estamos ofreciendo pero no estamos tan mal porque revisando algunas otras

investigaciones sobre sistemas a distancia el nivel de deserción que a nosotros nos parece mucho está en los rangos que otras universidades ofrecen sistemas a distancia por ejemplo la Open University que tiene muchísimos años en Inglaterra tiene también un alto grado de deserción. Pareciera que es como la modalidad, como que no estamos acostumbrados a estar a distancia tan de manera sincrónica un sistema tradicional (D32013:4-6).

Webct señaló como problemática común en la LEIP la complicación que los estudiantes experimentan al no dominar habilidades tales como lectura de comprensión, redacción, uso de tecnologías de comunicación, organización de sus tiempos, aprendizaje autónomo, entre otros. Esto representa para los tutores trabajar más que en sistema escolarizado ya que deben brindar atención personalizada y seguimiento constante para que se alcancen los objetivos establecidos.

Los alumnos generalmente no están acostumbrados a este tipo de modalidades porque implica un rol diferente, para los alumnos implica un aprendizaje autónomo donde ellos tienen que planificar sus tiempos, que tienen que realizar sus actividades, tienen que hacerse responsables de su propio proceso de aprendizaje y tienen que interactuar con sus compañeros, hay la necesidad de que el alumno aprenda a planificar sus tiempos, que tenga habilidades lectoras, habilidades de comprensión, habilidades de redacción, habilidades en el uso de las tecnologías de información y de comunicación.

No todos los alumnos que llegan ahorita tienen esto, entonces la LEIP tiene que ir cubriendo pues esos huequitos en la formación, entonces al tutor se le presenta este problema de que a partir del trabajo colaborativo tenemos que ir haciendo que todos los estudiantes alcancen los objetivos propuestos. Desde el punto de vista de los tutores pues implica mucho más tiempo, le dedicamos muchas horas de trabajo, muchas horas a nivel personalizado porque a cada estudiante le tienes que hacer un seguimiento y tienes que interactuar con él, por eso los grupos son pequeños sin embargo trabajas mucho más que en una licenciatura presencial (D42013:5-6).

PUEL dijo tener como problema mayor en la LEIP la organización de sus tiempos puesto que las actividades en la plataforma le demandan muchas horas de trabajo.

Organizar mí tiempo porque es más tiempo el que ellos requieren y bueno, paralelamente doy mis grupos presenciales aquí en la licenciatura y en la maestría, más todas las otras cosas que hago, entonces mi principal problema es organizar mí tiempo (D52013:03).

Blackboard señaló que la LEIP ha tenido problemas como cualquier programa nuevo, comentó principalmente dos. Uno sobre el diseño didáctico de los módulos y el otro respecto a las características de los alumnos: *“aunque ellos te dicen en las entrevistas que se les hacen para ingresar que sí cuentan con las competencias, con las herramientas para poder participar en esta modalidad te das cuenta de que no”* (D62013:03).

Una problemática tiene que ver con el diseño de los módulos, yo creo que sí hace falta hacer una revisión en cuanto al diseño didáctico de los módulos. Otro tiene que ver con he... las características de los estudiantes que por ejemplo aunque ellos te dicen en las entrevistas que se les hacen para ingresar que sí cuentan con las competencias, con las herramientas para poder participar en esta modalidad te das cuenta de que no, son competencias referidas tanto a lo computacional como a cuestiones de lectura y redacción que serían así como básicas. De ahí digamos que los protocolos de comunicación en la LEIP te exigen... son prácticamente por medio de la escritura ¿no? y allí te das cuenta que hay carencias muy muy graves en los chavos, básicamente serían estos problemas. Hay algunos problemillas que se han ido ahí resolviendo pero no son... en cualquier programa nuevo se presentan (D62013:03).

En resumen se podría decir que las problemáticas que ha encontrado la LEIP son propias de un sistema nuevo que está en proceso de posicionamiento y adaptación, siendo 4 los principales focos de atención, el primero atañe a cuestiones administrativas, el segundo al ajuste de los estudiantes a esta modalidad a distancia

y organización de sus tiempos, el tercero con la carga de trabajo tan demandante que exige a los tutores (algunos trabajaban de lunes a domingo), y un cuarto que versa sobre el diseño de los módulos ya que como se mencionó anteriormente están en proceso de rediseño y mejora, tanto que varios de ellos están en su segunda o tercera revisión.

CAPÍTULO V DOCENCIA EN LA LEIP: SIGNIFICADOS DE LOS TUTORES

5.1 Docencia en la LEIP

En este indicador los tutores hablaron sobre el tipo de estrategias que han utilizado a lo largo de los módulos. En cuanto al plan de estudios después de revisarlo no se encontraron delimitaciones sobre estrategias o técnicas que los académicos deban manejar o tomar en cuenta.

5.1.1 Estrategias docentes

En el testimonio de Atutor el tema de estrategias docentes se abordó de manera muy somera ya que el enfoque se mantuvo en lo que respecta a cuestiones de gestión escolar, no obstante dijo que estar siempre pendiente de los debates en los foros y escribir resulta muy útil en este tipo de modalidades.

Por su parte Moodle subrayó que los tutores van diseñando estrategias en el transcurso de su ejercicio profesional puesto que tienen formación en ámbitos educativos, enfatizó que el módulo en sí es una estrategia y que al generarlas se debe pensar en la modalidad, en esta caso educación a distancia. Mencionó un ejemplo: *una estrategia podría ser el de mandarlos a un curso de ortografía interactivo en la web que ellos puedan hacer sentados desde su casa, desde su oficina, desde su trabajo pero esas estrategias resultan a partir del tránsito del propio grupo* (D22013:09).

Es que al principio no puedes pedirle eso porque no hay un nivel de formación que te permita que un profesor cambie de la modalidad presencial a la modalidad a distancia y que tenga ya estrategias [...] En general se va diseñando sobre la marcha, lo que si se requiere es una formación previa que tenga que ver con el ámbito educativo [...] ellos ya traen una formación y tienen un tipo de experiencia en el nivel presencial y como avanza un módulo ellos van transformando esa experiencia para llevarla a cabo en una modalidad

distinta. La mayoría de los tutores que tenemos no están formados en la educación a distancia.

El módulo en sí, es una estrategia, el módulo en sí tiene una estrategia sin embargo uno va reconociendo las problemáticas que tienen los estudiantes que nos distan tanto de ser la de las presenciales.

Hay que generar esas estrategias con base en la modalidad que tenemos y entonces una estrategia podría ser el de mandarlos a un curso de ortografía interactivo en la web que ellos puedan hacer sentados desde su casa, desde su oficina, desde su trabajo pero esas estrategias resultan a partir del tránsito del propio grupo. No puedes llegar y decir: - Voy a aplicar esto, antes de conocerlo [...] vas marcando el camino que vas a llegar con cada uno, no en colectivo y es una diferencia importante entre la educación presencial y la educación a distancia (D22013:9, 10).

En cuanto al diseño y aplicación de estrategias Net Learning externó que los tutores saben algunas y otras las van diseñando, aprendiendo y aplicando en el transcurso de los módulos, que aunque a los alumnos se les enseñan cuestiones básicas en un curso propedéutico, se debe pensar en aquellas que den respuesta a sus necesidades, por ejemplo para administración de tiempos, de ortografía, escritura, de comunicación, de tecnología educativa etc. Además mencionó dos habilidades que a su parecer son fundamentales, habilidades para el diseño y la tutoría.

¿Estrategias? ¡Híjole pues yo creo que también se van aprendiendo! (sic) porque todo lo que nosotros hacemos a nivel presencial a veces no tiene nada que ver con las estrategias que proponemos en el diseño, o sea hay dos cosas se tendría que tener habilidades para diseñar por un lado y por el otro para ofrecer la tutoría, y una de las cosas más impresionantes y más elementales a lo mejor que es expresarse bien de manera escrita para comunicarse bien con los alumnos por ejemplo, hay lenguajes en los sistemas computarizados podríamos decir, por ejemplo si yo estoy acostumbrada a escribir todo en mayúsculas eso en ese sistema se interpreta como que estoy gritando, como que estoy molesta, por ejemplo ¿no?, entonces es una cosa que yo he

aprendido [...] también tener estrategias alternativas para los problemas que van enfrentando los alumnos como son por ejemplo esto de la administración del tiempo, de tips para la escritura, para la ortografía, para comunicarse, para subir archivos, aunque eso se les enseña en un curso propedéutico (D32013:6,7).

Webct expresó sobre estrategias docentes primeramente las referentes al uso de tecnologías, como realización de blogs, videos y boletines; posteriormente mencionó el dominio de contenidos ya que se retroalimentan los trabajos de los alumnos, el manejo de estos permite hacer observaciones pertinentes y objetivas. Finalmente aludió el uso de estrategias que ayudan a motivar al discente en su proceso de formación debido q que en ciertos momentos llegan a sentirse solos a pesar de la figura del tutor.

Primero tener los conocimientos técnicos para poder mínimamente interactuar con los alumnos así puedes ofrecer más, o por ejemplo una orientación en algunas actividades o la elaboración yo decía de un video o de un blog o de un boletín informativo. El conocimiento como en otras modalidades de los contenidos y el manejo de los contenidos porque tú como facilitador tienes que ir dando la retroalimentación para que si el alumno tiene dudas o si el alumno se acerca a una lectura se pueda entender el sentido de la lectura dentro de la propuesta curricular. Tienes que saber motivar al estudiante, es muy fácil que el estudiante se desespere y se sienta solo porque no te ve de manera presencial entonces tienes que actuar de manera que el estudiante a pesar de que no te ve, a pesar de que hay tiempos asincrónicos sepa que hay alguien ahí acompañando su proceso de aprendizaje (D42013:06).

PUEL señaló que los programas de la LEIP están bien estructurados y pensados, de modo que se ciñe a lo que le plantea la plataforma en relación a estrategias docentes, no obstante da libertad a los estudiantes de enriquecer los espacios en el aula virtual, como ejemplo mencionó “links de YouTube”.

Trato de ceñirme a lo que la LEIP les pide, a las actividades que están señaladas dentro de cada módulo porque me parece que está súper bien desglosado, bien pensado pero les doy de alguna manera, como que los invito al debate en los foros y que ellos tengan la libertad de introducir links de YouTube o de otros espacios para enriquecer esas discusiones a parte de lo que les está ofreciendo la plataforma.

Pues por supuesto el acercamiento con las nuevas tecnologías, con el uso de la plataforma como romper la percepción que tenemos como en que podemos utilizar las nuevas tecnologías dentro de la educación y la docencia. Yo pienso que si sería necesario contar con eso y cambiar la percepción de lo que es un profesor en línea, es muy distinto a ser un profesor frente a un grupo cuando las clases son presenciales (D52013:04).

Blackboard hizo alusión a la utilización de estrategias relacionadas con organización de tiempos y ritmos de trabajo, añadió que es distinta la labor del docente presencial que el de sistema a distancia ya que al estar todo previamente diseñado se restringe en gran parte al tutor.

Uno por ejemplo está acostumbrado mucho a la docencia presencial en donde la libertad, la autonomía que se tiene en los cursos que imparte pues es casi total ¿no? en cambio en la LEIP es un tanto rígido porque los módulos ya están diseñados [...] ésta rigidez digamos que es intrínseca al modelo, al diseño de una licenciatura virtual, entonces eso te obliga a tener una atención más personalizada que la que pudieran tener en un sistema presencial, más bueno todas las estrategias que tienen que ver con la organización de los tiempos, con la organización del ritmo de trabajo (D62013:4, 5).

Como se puede observar las estrategias que más mencionaron los tutores tienen relación con la organización de tiempos de trabajo, en cuanto a lo que dice el plan de estudios sobre el tema, si bien no marca aquellas estrategias

que siguen los académicos de la LEIP son ellos quienes las diseñan, ya sea desde su formación o desde su experiencia.

5.1.2 Saberes disciplinares

El plan de estudios establece una organización por módulos que relaciona teoría y práctica para generar nuevos conocimientos, integra la docencia, la investigación y el servicio para procurar en el estudiante el desempeño de sus futuras funciones profesionales.

Cada módulo se organiza sobre los objetos de la realidad educativa que generan conocimientos a partir del accionar sobre ellos, promoviendo la totalidad de la acción del sujeto en interacción con el objeto del conocimiento en un contexto determinado. Este tipo de elementos organizadores del contenido, van a impulsar procesos de acción-reflexión. Con esto, en un proceso dialéctico se integra la teoría y la práctica para generar nuevos conocimientos que son la base de la acción transformadora del sujeto y de la educación misma, bajo el abordaje de problemas concretos, vinculados con el quehacer profesional que tendrá el estudiante, y que serán ubicados en su entorno comunitario.

Un currículo integrado por módulos, relaciona la teoría y la práctica, como una dualidad necesaria en el proceso de conocimiento, e integran la docencia, la investigación y el servicio para permitir al estudiante desempeñar funciones profesionales. La perspectiva modular, conlleva una visión del aprendizaje, que implica un proceso de transformaciones sucesivas, de estructuras simples a otras de mayor complejidad, que tiene lugar como consecuencia de la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento en un contexto históricamente determinado y en interacción constante con otros sujetos. El diseño modular tiene implícita una concepción de ciencia que relaciona su producción con las necesidades sociales y la transformación de la realidad (UPN, 2012: 11-12).

Moodle planteó que en la LEIP no se trabaja por disciplinas sino bajo un sistema modular donde el estudiante puede retomar de varias materias aquellos elementos que le son útiles para resolver un problema, el módulo tiene un objeto de reflexión – acción y un problema eje que guía el trabajo.

En la concepción de la LEIP no trabajamos por disciplina, o sea no es la disciplina sociológica o antropológica, no es una disciplina la que nos guía. Trabajamos por módulo, el módulo tiene un objeto de reflexión – acción y un problema eje que guía el trabajo; entonces a partir de ese problema eje el diseñador o los diseñadores del módulo van a retomar las áreas necesarias para resolverlo, si nosotros fuéramos disciplinares entonces tendríamos un objeto de reflexión o un propósito y solo lo veríamos desde una opción sociológica, pedagógica etc. pero acá no, acá la idea es que un estudiante pueda retomar de varias disciplinas aquellos elementos que le son útiles para resolver un problema. Ese es el sistema modular (D22013:12).

Net Learning subrayó que aún no se terminan de diseñar todos los módulos pero que estos integran saberes diversos como psicológicos, pedagógicos, filosóficos, históricos, metodológicos, de economía, entre otros, en la idea de hacer interdisciplinaria la modalidad.

Bueno todavía no se termina de diseñar todos los cursos pero bueno hay saberes disciplinares desde psicológicos, pedagógicos, filosóficos, históricos, metodológicos, mmm que más, de economía no, no tenemos nada pero si como que la idea es hacer interdisciplinaria la modalidad porque tenemos la, digamos que la guía de ser una modalidad también modular, entonces tratamos de que se combine teoría y práctica y lo interdisciplinario a diferentes niveles (D32013:09).

Webct hizo referencia a la LEIP como una modalidad interdisciplinaria la cual está compuesta por módulos no por signaturas: *“a partir de muchas disciplinas abordas*

un problema de la realidad, los procesos educativos que se dan en ese problema y tratas de dar una alternativa así que no es una disciplina, son varias disciplinas” (D42013:07).

Es una licenciatura cuya modalidad es interdisciplinaria, es decir, que hay para acercarse al objeto del conocimiento el diseñador de cada uno de los módulos porque la licenciatura está propuesta por módulos, o sea no son asignaturas sino son módulos, es un sistema modular. Un sistema modular integrado lo que implica que cada uno de los módulos se maneja desde una visión interdisciplinaria para abordar un objeto de estudio. Tenemos por ejemplo un problema eje que resolver por ejemplo en el módulo 4, el módulo se llama “Educación, cultura y sociedad” entonces se plantea un problema eje que es de que manera los jóvenes que tienen que acceder a la educación superior tienen algunos problemas para no acceder y esto ¿cómo altera o cómo modifica su posición desde el punto de vista social, económico, cultural, familiar? Entonces para abordar ese problema pues tenemos que recurrir a la Antropología, a la Economía, a la Sociología, tenemos que analizar cuestiones relacionadas con la interculturalidad, con el uso de las nuevas tecnologías, la brecha digital como una herramienta para salvar este problema de toda la gente que no entra a la educación superior. ¿Qué quiere decir? Que el módulo es interdisciplinario. A partir de muchas disciplinas aboradas un problema de la realidad, los procesos educativos que se dan en ese problema y tratas de dar una alternativa así que no es una disciplina, son varias disciplinas (D42013:07).

PUEL consideró importante introducir saberes relacionados con la interacción a partir del conocimiento de las emociones ya que sitúa a los estudiantes en su contexto permitiéndoles conocerse ellos mismos.

Que del propedéutico y los dos módulos que he dado considero que es muy importante que introduzcan toda la parte de la interacción a partir del conocimiento de las emociones, de que ellos tengan confianza, eso es muy importante como que los sitúa muy bien en su contexto y ahí van a conocerse ellos mismos en su contexto y eso yo no lo veo en los cursos presenciales por

ejemplo, y eso es algo que a mí me parece muy interesante que yo rescate que ojalá permanezcan a lo largo de toda la licenciatura (D52013:05).

En su discurso Blackboard aludió que la licenciatura tiene un enfoque transdisciplinario el cual intenta romper con la rigidez de las disciplinas aunque no está totalmente logrado, añadió que el material de trabajo como lecturas llevan a una determinada particularidad pero que faltan más elementos de reflexión pedagógica (módulos uno y tres): *“hasta donde me quedé en el tercer semestre como que todavía no aparecía, sí aparecían reflexiones sobre la educación pero desde la psicología y desde la sociología, un tanto de la antropología y eso por la naturaleza de los textos, pero desde la pedagogía todavía no [...] habría que ver porque”* (D62013:06).

Mira hasta donde he participado que es en el módulo uno, tres y propedéutico saberes disciplinares este... por el enfoque que tiene la licenciatura se trata de que esta sea transdisciplinaria no creo que lo sea tanto pero es como que la intención romper con la rigidez de las disciplinas pero he... creo yo que no está totalmente logrado en esto. O sea las lecturas, los textos que se manejan son textos que te llevan hacia una determinada particularidad de una disciplina como puede ser la psicología, la sociología y creo yo que falta en estos módulos que participé aclaro, como que mayores elementos de lo que sería la reflexión pedagógica aunque finalmente este... que lo es porque la licenciatura es educación e innovación pedagógica y la pedagogía como que no está, hasta donde yo voy, hasta donde me quedé en el tercer trimestre como que todavía no aparecía, sí aparecían reflexiones sobre la educación pero desde la psicología y desde la sociología, un tanto de la antropología y eso por la naturaleza de los textos, pero desde la pedagogía todavía no he, habría que ver porque (D62013:06).

Hay una completa relación entre lo que afirman los tutores y lo señalado en el plan de estudios en los aspectos que competen a la organización de la carrera en forma

modular e interdisciplinaria, se afirma que a partir de varias disciplinas abordan un problema real para reflexionar sobre su posible solución. Se indica también que los módulos tienen una duración de tres meses.

5.1.3 Contenidos

Este indicador conjuga las opiniones de los tutores acerca de los contenidos que conforman los módulos de la LEIP, el corte de los mismos y la relevancia que tienen en la formación de los estudiantes.

El plan de estudios señala que los contenidos se organizan alrededor de las necesidades de los estudiantes, ésta es una de las directrices del modelo curricular el cual tiene como base el aprendizaje basado en problemas y proyectos.

El modelo pedagógico además de procurar el aprendizaje basado en problemas y en proyectos, se fundamenta en la creación de ambientes virtuales de aprendizaje, que permiten organizar alrededor de las necesidades e intereses formativos de los estudiantes, los contenidos, las interacciones didácticas y la interactividad con la tecnología, todo ello con el propósito de lograr una participación efectiva en el proceso de aprendizaje (UPN, 2012: 11).

En el discurso de Atutor se encuentra implícito el corte sociológico, psicológico y económico de algunos contenidos que se trabajan en la LEIP, así como la articulación entre un problema eje y un objeto de reflexión – acción que guía cada módulo formando parte de una estructura general.

Fuimos diseñando una estructura general para todos los módulos que empieza con el objeto de reflexión - acción, el problema eje y ya después los propósitos generales del proceso, después tres unidades de trabajo, cada unidad con una duración de tres semanas y la unidad con sus propósitos específicos y, lo interesante aquí que también tratamos de que esto se concrete, es un trabajo durante el módulo por parte del estudiante que va recorriendo las tres unidades,

de tal manera que sea una propuesta integradora, [...] citamos a un sociólogo, un pedagogo, un psicólogo, antropólogo, un economista etc. quienes ven el problema desde las diferentes disciplinas y allí van aportando el contenido que le puede ayudar al estudiante a elaborar su trabajo integrador; lo que tratamos de hacer con él consejo del programa es que los equipos trabajan con base en esta propuesta de estructura general (D12013:15, 16).

El discurso de Moodle esbozó el anclaje pertinente que existe entre contenidos y el perfil de egreso de la carrera, mencionó algunos que podemos encontrar en los tres primeros módulos: psicológicos y sociológicos.

En el módulo uno trabajamos mucho sobre la experiencia del sujeto y cómo se constituye y el estudiante hace una autobiografía [...] en el módulo dos hablamos del sujeto con el grupo, que además se ve desde la perspectiva sociológica, incluso psicológica que tiene que ver en toda una gama y en el tercer módulo hablamos solo de instituciones [...] Y no va uno separado de otro, todo hace referencia al anterior, pero siempre teniendo como prioridad al sujeto como parte del proceso, conforme avanzan los módulos se acrecienta, lo que tiene que ver con el nivel de análisis, lo que tiene que ver con el nivel de reflexión, lo que tiene que ver con la construcción de ideas que tenga el estudiante. Entonces son pertinentes con el perfil de egreso. (D22013:15-15).

Net Learning dijo que todos los contenidos de la LEIP son relevantes pero destacó los de cuño psicológico y sociológico.

Yo creo que relevantes son todos, depende ¿no? para mí te podría decir que los psicológicos, o los sociológicos pero yo creo que son, yo creo que todos son relevantes (D32013:09).

Webct hizo hincapié en la importancia de todos los contenidos, indicó como parte de estos los históricos, antropológicos, sociológicos, los de corte educativo, tecnológico y pedagógico. Enfatizó que la propuesta curricular no es plana, sino que está orientada a revisar contenidos de distintas disciplinas: *“la estructura de la*

propuesta curricular está orientada a revisar varios contenidos, reflexionar sobre esos contenidos, reflexionar sobre las problemáticas educativas y las posibilidades de las innovaciones pedagógicas a partir de esos contenidos a manera de espiral". El mapa curricular es en forma de espiral, es decir, parte de cosas sencillas y poco a poco se va complejizando, regresa a algunas disciplinas para retomarlas de manera más compleja y estar permanentemente revisando lo que son los procesos educativos e innovaciones pedagógicas (D42013:8-9).

Cada módulo tiene 3 unidades y que cada unidad maneja un contenido no te puedo decir que hay un relevante. Por ejemplo en Educación cultural y sociedad los contenidos están relacionados con las cuestiones históricas, sociológicas y antropológicas en la primera unidad, en la segunda unidad están relacionados con lo que es la cultura, la noción de cultura y los procesos de inculturación, aculturación, interculturalidad y los procesos de autonomía de los pueblos indígenas. En la tercera unidad son la educación y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y ahí lo que vemos son lo que son las redes sociales por ejemplo lo que es la ciudadanía en este nuevo marco de posibilidades horizontales que dan las redes sociales, lo que son las propuestas a distancia de la educación así que contenidos en cada módulo hay muchos y en toda la maya curricular pues hay más entonces más bien la estructura curricular (D42013:8-9).

PUEL mencionó la naturaleza comunicativa y pedagógica de algunos contenidos de la LEIP, resaltó que son pertinentes con la población a la que se atienden. Lo fundamental para PUEL se encuentra en los contenidos pero sobre todo en la interacción grupal: *Para mí lo fundamental está en las tareas y en los ejercicios que les piden porque son formas de hacer muy fácil la incorporación de todas esas lecturas a través de actividades y de discusiones grupales.*

Los contenidos están muy bien porque es una población que está muy marginada que ha sido golpeada por la forma en como este país está organizado y como en claro que es como yo conozco el módulo el propedéutico

que los induce mucho a tener contacto con la plataforma y el I y el II sí les hace pensar sobre cuestiones pedagógicas de comunicación, de la interacción entre grupos de varios elementos pedagógicos de los andamiajes por ejemplo para cuando uno va adquiriendo conocimientos Eso es lo que pienso de los contenidos, o sea está como muy engarzado lo procedimental con los contenidos [...] veo que en todas las actividades que están desarrolladas en casa semana yo las veo muy claras, muy precisas y si veo que hay un gran trabajo detrás de todo lo que uno ve en la pantalla (D52013:5-6).

Dentro del testimonio de Blackboard se mencionan contenidos de corte sociológico y educativo.

De los que he participado ahorita la construcción de la educación como proceso social, digamos que ese ha sido como la reflexión que se ha hecho tanto en el primero como en el segundo módulo. Los estudiantes van problematizando, van reflexionando sobre la educación, un tanto desde su historia personal (D62013:07).

Siguiendo el testimonio de los tutores podemos entender que la propuesta curricular de la LEIP está conformada por contenidos de distinta índole donde todos son relevantes para la formación de los estudiantes.

Respeto al mapa curricular opinan que éste no es plano, sino en espiral, que va de lo sencillo a lo complejo volviendo a las disciplinas para retomarlas y revisarlas permanentemente, sobre todo en relación a los procesos educativos e innovación pedagógica. Al analizar el mapa se puede inferir que la carrera se compone de 16 módulos, cada uno integrado por tres unidades las cuales equivalen a tres semanas de trabajo cada una, en total los módulos representan diez semanas de actividad, nueve de labores en plataforma y una de evaluación.

A continuación, se presenta el mapa curricular de la LEIP:

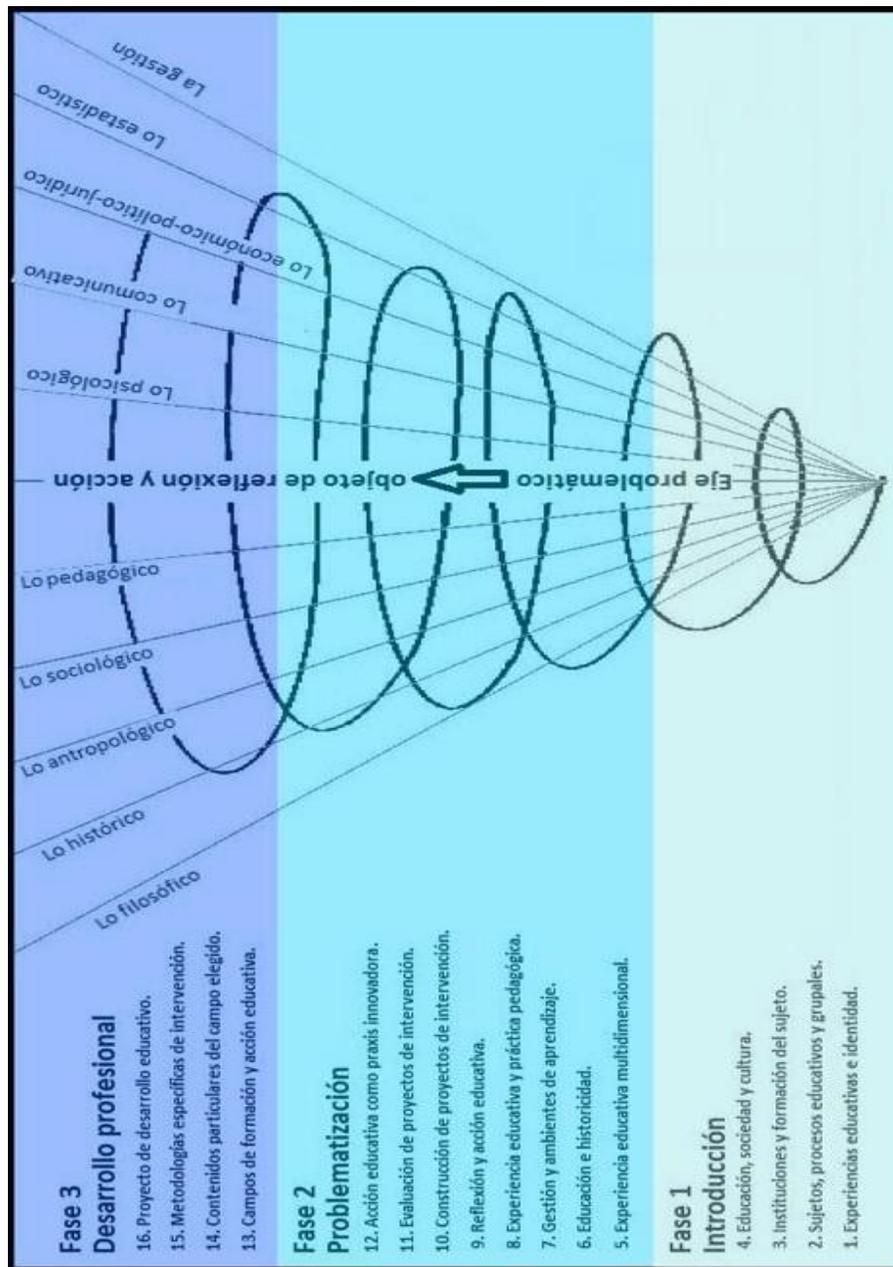
Mapa curricular de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica			
Plan de estudios 2012-2016			
Primer año		2o. Semestre	
Semestre	1er. Semestre	2	3
Trimestre	1	4	4
Fase introductoria	Módulo 1 Experiencias educativas e identidad	Módulo 2 Sujetos, procesos educativos y grupales	Módulo 4 Educación, sociedad y cultura
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
	Problemática y conceptualización de la realidad educativa		
	Segundo año		
Fase de problematización	5	6	7
	Módulo 5 Experiencia educativa multidimensional	Módulo 6 Educación e historicidad	Módulo 7 Gestión educativa y creación de ambientes de aprendizaje
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
	Configuración del objeto de intervención e investigación educativa		
Fase de desarrollo profesional (opciones en torno a un campo de formación y acción educativa)	9	10	11
	Módulo 9 Reflexión y acción educativa	Módulo 10 Construcción de proyectos de intervención e investigación educativa	Módulo 11 Evaluación y seguimiento de proyectos de intervención e investigación educativa
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
	Cuarto año		
Fase de desarrollo profesional (opciones en torno a un campo de formación y acción educativa)	13	14	15
	Módulo 13 Campos de formación y acción educativa	Módulo 14 Contenidos particulares de cada campo de formación y acción educativa	Módulo 15 Metodologías específicas de intervención de cada campo de formación y acción educativa
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
	6o. Semestre		
Fase de desarrollo profesional (opciones en torno a un campo de formación y acción educativa)	16	16	16
	Módulo 12 La acción educativa como praxis innovadora	Módulo 16 Evaluación y sistematización del proyecto de desarrollo educativo para la titulación	Módulo 16 Evaluación y sistematización del proyecto de desarrollo educativo para la titulación
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
	8o. Semestre		

4 años, 8 semestres, 16 trimestres, 16 espacios curriculares (módulos) con una duración de 10 semanas de trabajo cada uno y una dedicación mínima de 20 horas a la semana

Referencia: LEIP, 2013, pág. 17.

En seguida se muestran las fases de formación y la forma de espiral a la que hicieron referencia los tutores. Podemos observar que los módulos se rigen por un problema eje y un objeto de reflexión – acción con propósitos específicos.

Fases de formación de la LEIP:



Referencia: LEIP, 2013, pág. 15.

5.1.4 Evaluación

Moodle esbozó el carácter formativo de la evaluación en la LEIP mencionando los tres parámetros fundamentales bajo los cuales se rigen y el porcentaje de calificación que tienen asignado. El primero es “participación en foros de la plataforma” con 25%, el segundo “documentos alojados” con otro 25% y el tercero un trabajo final que integra todos los temas desarrollados en el módulo cuyo porcentaje asciende al 50% de la calificación total.

Es una evaluación que si bien es formativa todavía tenemos que trabajar en ella. Hay tres actividades primordiales, están las participaciones en los foros que es un 25% del total del módulo, la entrega de actividades que es otro 25% del total del módulo y el trabajo final que es el 50% del trabajo del módulo. La ventaja es que el trabajo final no se les deja un mes antes para que lo hagan, sino resulta de los productos que van entregando paulatinamente de tal suerte que si un estudiante deja de entregar en la unidad dos no va a poder construir en la unidad tres. Entonces allí tenemos que trabajar un poco más para todavía hacer más fina esa evaluación. Un estudiante que no entrega el trabajo final reprobó, aunque haya participado en todos los foros y haya participado en todas las actividades (D22013:14).

Net Learning aseveró una evaluación constante, permanente y cualitativa a través de actividades, participación en los foros y un trabajo final por módulo, además como retroalimentación mencionó la apertura de espacios para repaso general del mismo: “*También se abre un último espacio para que ellos hagan un recuento de los aprendizajes que tuvieron en el foro durante su curso*” (D32013:11).

La evaluación es constante a través de las actividades, de la participación en los foros, de las guías que se les van dando a los alumnos y es permanente todo el tiempo. No hacemos una primera evaluación, pero sí tratamos de considerar los conocimientos previos para el conocimiento de los módulos y luego a través de toda la semana hay participación en foros, hay que estar subiendo algunas tareas, entonces constante y cualitativa, y bueno tenemos

que poner un número al final ya con el trabajo final y con la evaluación de la participación en los foros y en la participación en los espacios de tareas. También se abre un último espacio para que ellos hagan un recuento de los aprendizajes que tuvieron en el foro durante su curso; y ya es todo lo que hacemos (D32013:11).

Webct declaró que la evaluación en la LEIP es de corte formativo ya que el aprendizaje se va construyendo a lo largo de las semanas de trabajo, añadió que la misma se hace tomando en cuenta ciertos elementos, por ejemplo a través de participaciones en los foros las cuales deben ser argumentadas, poseer rigor discursivo y respetar criterios de comunicación propios de la licenciatura. Otros elementos citados fueron actividades individuales o de equipo subidas por los alumnos a “espacios de tareas” dentro de la plataforma, estos productos son revisados por el tutor a cargo y posteriormente retroalimentados, en dicho feedback les indican aciertos y desaciertos que fungen como aprendizaje para posteriores tareas, y finalmente un trabajo de cierre de módulo cuya estructura comprende todo lo revisado en el curso.

Hay una evaluación formativa, de hecho la evaluación está integrada desde el plan de estudios entonces es una evaluación formativa porque se va haciendo a lo largo de las diez semanas de trabajo en el módulo, uno empieza a trabajar las primeras temáticas, las primeras lecturas, los chicos tienen que participar en los foros, entonces por ejemplo para participar en los foros que nosotros ahí vemos que se va construyendo el aprendizaje colectivo tienen criterios para participar en esos foros por ejemplo; tú no puedes participar en un foro con una temática y decir “me gustó mucho, no me gustó, es muy bonita” sino que tienes que argumentar. Primero sus participaciones tienen que ser argumentadas, tienen que ser propositivas y tienen que ser con el respeto hacia las ideas de los otros participantes del foro entonces para eso se establecen criterios de participación en el foro que es uno de los elementos que se evalúa.

Hay otro elemento que se evalúa que son los trabajos individuales que se suben al espacio de tareas, después de una discusión en el foro el alumno concluye

haciendo un ejercicio; una cuartilla con una reflexión o un esquema, un andamio y lo sube al espacio de tareas y en el espacio de tareas yo tengo que revisar lo que hizo que sea acorde a lo que fue solicitado desde el diseño instruccional y si esto es así, si cumple con todas las características que se pidieron entonces yo retroalimento el trabajo del alumno y le digo “- Estuvo bien tu trabajo porque retomaste tales y tales ideas del texto o a tu trabajo le faltó esta parte que también discutimos en el foro o no viene bien citado de acuerdo a las citas que se hacen en APA. Entonces ese otro rubro de evaluación es el 25% se da también a lo largo de todo el proceso.

En la semana diez, porque son nueve semanas y además tengo que revisar el trabajo final y el trabajo final por ejemplo en un momento fue una autobiografía, en otro momento fue un reportaje sobre la educación superior, en otro momento fue un boletín.

Este trabajo final que tiene el 50% del valor de la calificación recoge todo lo que se ha trabajado a lo largo del módulo así que es estos tres elementos lo que yo retomo para poder calificar (D42013:10)

PUEL afirmó evaluar de acuerdo a los lineamientos y porcentajes que establece la LEIP respecto a participación en los foros, entrega de actividades en tiempos y el nivel de interacción que van teniendo los estudiantes con el grupo y tutor en la plataforma.

Como me sugiere la LEIP; o sea considerando sus actividades y el tipo de participación que tienen en los foros, la entrega en tiempo y forma y sobre todo de los contenidos de las actividades y las tareas que suben. Todo eso y bueno por supuesto el nivel que van desarrollando de interacción con la plataforma, todo eso yo lo considero para la evaluación y ahí si respeto el porcentaje que nos piden para cada una de las actividades y así sumar el cien por ciento (D52013:06).

Blackboard dijo que se evalúa de acuerdo a unas rúbricas que diseñó por cuenta propia, expresó que hay tarea pendiente por hacer en este aspecto porque no se

tiene un modelo de evaluación: *“propiamente no hay un modelo de evaluación, una propuesta de evaluación en los módulos [...] lo que está muy claramente definido digamos es el aspecto técnico administrativo de cuando hay que subir calificaciones en la plataforma etc. etc. pero orientaciones teórico – metodológicas para la evaluación en la LEIP no”* (D62013:08).

Evalué conforme a las rúbricas de evaluación que hice, propiamente no hay un modelo de evaluación, una propuesta de evaluación en los módulos. Se dice que debe ser procesar la información, que debe ser permanente ¿no? pero bueno eso todos lo decimos; lo que está muy claramente definido digamos es el aspecto técnico administrativo de cuando hay que subir calificaciones en la plataforma etc. Pero orientaciones teórico – metodológicas para la evaluación en la LEIP no hay, digamos que es una laguna que tiene y yo por eso me di a la tarea de hacer esas rúbricas (D62013:08).

CONCLUSIONES:

El marco teórico que se planteó en esta tesis, los referentes metodológicos que fueron señalados, el recorrido histórico que se hizo de UPN ofertando programas de educación a distancia, la narración de la gestación de la LEIP y la presentación del material empírico que se recabó en las entrevistas, me permiten dar cierre a este trabajo a partir de una serie de conclusiones que buscan por una parte responder a las preguntas de investigación que lo guiaron, y por otro, plasmar los aprendizajes y reflexiones a las que llegué durante la elaboración del mismo.

Existe una cantidad inmensa de estudios que hablan acerca de educación en línea y a distancia desde distintos ángulos, algunos tratan la parte curricular, otros el ala administrativa, hay aquellos que se enfocan en las tecnologías de la Información y la comunicación, unos más en los sujetos, particularmente en las figuras del alumno y del docente, entre otras. La presente investigación se centró en esta última dimensión, es decir, en el profesional que efectúa labores de tutoría a distancia.

En primer lugar se definió a la educación en línea y a distancia, se distinguió entre ésta y los términos más conocidos y asociados a la misma, como e-learning, posteriormente se señalaron sus antecedentes históricos donde se plasmaron las generaciones señaladas por la UNESCO: Primera etapa (enseñanza mediante correspondencia), Segunda etapa (sistemas de educación por radio y televisión), Tercera etapa (enseñanza multimedia) y Cuarta etapa (sistemas basados en internet) (UNESCO, 2006: 31). Las planteadas por Garrison: correspondencia, telecomunicación y telemática (1985; en García, 2002: 49), las postuladas por García: Enseñanza por correspondencia, *enseñanza multimedia* y enseñanza telemática (2002: 49-51) y las de Tylor: Modelo de aprendizaje flexible y aprendizaje flexible inteligente (Tylor, 1995; en García, 2002: 51).

Después se esbozaron las teorías más importantes que dan fundamento a la educación a distancia: Teoría de educación a distancia como proceso industrial de Otto Peters asentada en 1967, Teoría de la distancia transaccional y la autonomía del aprendiz de Moore gestada en 1993, Teoría de la conversación didáctica guiada propuesta por Holmberg en 1983 y Teoría de reintegración de los actos de

enseñanza y aprendizaje de Keegan dada a conocer entre 1986 y 1990 (Méndez, 1997: 4-9).

Llegado este punto se trató la figura del académico que ejerce funciones de tutoría en línea y a distancia, para ello se conjugaron las concepciones de García, Castañeda y Basase quienes adjudican distintos matices a este profesional, se hizo la distinción de manera concreta entre el docente de sistema presencial y no presencial cuando se presentaron aquellas cualidades y funciones que caracterizan al segundo.

Respecto a cualidades se citaron las cinco que expone Pagano: empatía, proacción, buen anfitrión, maestría comunicativa y expertez didáctica (Pagano, 2008: 3-4), las ocho identificadas por Schlosser y Anderson: entender la naturaleza y filosofía, Identificar las características de los estudiantes, Idear y desarrollar cursos, adaptar las estrategias de enseñanza, organizar los recursos instruccionales, formarse y practicar en el uso de los sistemas de telecomunicaciones, Implicarse en la organización, planificación colaborativa y toma de decisiones, evaluar los logros de los distantes estudiantes, sus actitudes y percepciones (Schlosser y Anderson, 1993; en García, 2002: 17), las doce cualidades de García: Autenticidad y honradez, madurez emocional, buen carácter y cordialidad, comprensión de sí mismo, capacidad empática, inteligencia y rapidez mental, capacidad de escuchar, cultura social, estabilidad emocional, capacidad de aceptación (García, 1985 : 40).

En cuanto a funciones se definió la más importante que es la tutoría, esta noción se despejó acudiendo a textos de Mena, Cirigliano y García, además se puntualizaron las once que delinea Barbera: socializadora, responsabilidad, informativa, comunicativa, formativa y formadora, motivadora, evaluadora, organizadora, analítica, innovador, investigadora (Barbera, 2006: 164), cerrando el apartado sobre la figura del tutor con las doce estrategias de enseñanza que García refiere como propias del profesional que realiza funciones de tutoría a distancia:

1) planificar y organizar cuidadosamente la información y contactos con los alumnos sea presencial o virtualmente, 2) Motivar para iniciar y mantener el interés por aprender, 3) Explicar los objetivos que se pretenden alcanzar, 4) Presentar contenidos significativos y funcionales, 5) Solicitar la participación de los estudiantes, 6) Activar respuestas y fomentar un aprendizaje activo e interactivo, 7) Incentivar la autoformación pero sin olvidar los motivadores apoyos al aprendizaje para el logro de altas metas, 8) Potenciar el trabajo colaborativo en grupos de aprendizaje, 9) Facilitar la realimentación, 10) Reforzar el autoconcepto y respetar la diversidad del grupo, 11) Promover la transferibilidad de los aprendizajes, 12) Evaluar formativamente el progreso (García, 2002: 60).

Se terminó el primer capítulo dando a conocer lo que son los entornos virtuales de aprendizaje y algunas de las plataformas con mayor presencia en México y en el mundo como Moodle y Blackboard.

Al abordar el tema e intentar indagar los significados que adjudicaron los docentes a sus actividades, se necesitó el apoyo de herramientas para recabar información como la entrevista, y de corrientes propias del desarrollo de trabajos cualitativos como el interaccionismo simbólico y la fenomenología para la parte interpretativa; lo que dio un corte constructivista al trabajo (Sandín: 2003).

Tuvieron lugar dos fases, una dedicada a investigación documental y otra a la realización de entrevistas a los tutores de la LEIP, cabe señalar que el proceso de recolección de material empírico llevó aproximadamente tres meses en los cuáles pude ir mejorando mis habilidades como entrevistador para obtener la información que buscaba.

A lo largo de la investigación se encontró que la oferta académica de educación a distancia que ha tenido la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco comenzó con el SEA (Sistema de Educación a Distancia) en 1978 y con la LEPEP 75 (Licenciatura en educación preescolar y en educación primaria plan 75) de 1975

a 1993 (UPN, 2013). Durante la década de los 90 y 2000 brindó distintos programas educativos que atendieron a una población demandante de sistemas a distancia.

La Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP) se oficializó y se ofreció como carrera mediante convocatoria en el año 2012, para 2014 atendía a su tercera generación y se reafirmaba como una opción educativa solicitada al haber duplicado su matrícula en tan solo dos años (UPN, 2014: 6).

Respuesta a las preguntas de investigación

Para finalizar la investigación daré respuesta a las preguntas de investigación:

¿Cuáles son los significados de la tutoría a distancia de los profesores de la LEIP?

Los tutores entrevistados exteriorizaron sus significados en relación a varios temas que se organizaron en tres categorías de análisis con distintos indicadores, los temas que abordaron fueron tres: 1) Los significados de ser tutor en la LEIP, 2) Sus sentires respecto a la plataforma y a las problemáticas que se les han presentado en este entorno virtual, y 3) La docencia en la LEIP.

¿Cómo describen los docentes su práctica como tutores a distancia en la LEIP?

Como una tarea pesada y compleja que requiere responsabilidad y compromiso mayores a los que demanda la modalidad presencial, lo visualizan como un reto donde trabajan en torno a un proyecto con tres puntos centrales: I. ofrecer una alternativa de formación a ese sector que por diversas razones no puede estudiar de manera presencial, II. Insertar a más gente a la educación superior y III. Que el alumno se forme y aprenda a trabajar con las nuevas tecnologías.

¿Qué implica para los docentes el trabajo de tutoría a distancia?

Dedicar mucho tiempo a la revisión de trabajos, ajustarse a una calendarización y a la tutoría de módulos previamente diseñados los cuáles en ocasiones los deja con poco margen de autonomía para trabajar ciertos contenidos. Involucra también acudir a juntas internas para revisar el diseño de los módulos y comentar sus vivencias, problemáticas, desempeño de los estudiantes, acordar cuestiones relativas a la mejora de la licenciatura; así mismo, comprende aprender continuamente, atender a los estudiantes de manera personalizada, establecer comunicación en todo momento con el alumnado, construir sus propias estrategias para proporcionar una buena asesoría, entre otras.

Abarca también la resolución de problemáticas surgidas a lo largo del trimestre y plantearlas a coordinación si es necesario, informarse sobre cambios de fechas importantes, mantener a los alumnos al tanto de ello, revisar que se respeten los protocolos de comunicación en los foros, en la elaboración de documentos; dar seguimiento a los grupos que atienden y registrar el desempeño de los mismos, estar al pendiente de las necesidades académicas de los estudiantes y tratar de que no se sientan solos proporcionando retroalimentaciones constantes. Significa ser una especie de coach que facilite el aprendizaje.

¿Qué funciones lleva a cabo el tutor de la LEIP?

Sus funciones cubren varios ámbitos diferenciados: el digital, el comunicativo, el de diseño didáctico y el evaluativo, conjuntamente fomenta la participación activa y los procesos de reflexión, examina las actividades del grupo, convoca a sesiones sincrónicas grupales o individuales mediante video, audio o chat, abre foros de unidad semanales o de unidad en la plataforma para llevar a cabo debates, intercambio de opiniones entre otras.

BIBLIOGRAFÍA

Barbera, Elena (2006) Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva socio-constructivista. En: Montes, M. Jerónimo y otros. Educación en red y tutoría en línea. Cataluña: Universidad Oberta.

Basabe, Peña, F. (2007) Educación a distancia en el nivel superior. México: trillas.

Bautista, C. Nelly (2011) Proceso de investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones. Bogotá: Manual moderno.

Betrian y otros (2013) La triangulación múltiple como estrategia metodológica. Lleida: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

Blumer y Mungy (1992) Psicología Social, modelos de interacción. Estudio preliminar y selección de textos: María Galtieri. Buenos Aires: Centro editor de América Latina.

Castañeda, Manuel (2011) Por una docencia significativa en entornos complejos. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, sistema de Universidad Virtual.

Delgado, Kenneth (2005) Las plataformas en educación a distancia. Madrid: Revista Iberoamericana de educación, núm., 37.

Del Rincón y otros (1995) Técnicas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Dykinson.

Enciclopedia de pedagogía (2002). España: Espasa.

Flick, Uwe (2004) Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.

García Aretio, Lorenzo (2001) Educación a distancia; ayer y hoy. España: Universidad Nacional de Educación a distancia.

García Aretio, Lorenzo. (2002) La educación a distancia: De la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel.

García Aretio, Lorenzo (1999) Fundamentos y componentes de la educación a distancia. Madrid: UNED.

García-Valcárcel, Ana (2003) *Tecnología Educativa: Implicaciones educativas del desarrollo tecnológico*. Madrid: La muralla.

Garduño Vera, Roberto (2005) *Enseñanza virtual: sobre la organización de recursos informativos digitales*. México: UNAM.

Gayou Jurgenson, Juan Luis Álvarez (2005) *Como hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Barcelona: Paidós.

González, M. Jesús Carlos (2011). *Concepciones, adhesiones y tensiones en el proceso de rediseño curricular. El caso de la Licenciatura en Pedagogía 2009-2010, en la Universidad Pedagógica Nacional*. Tesis de Maestría, México: UNAM.

Goetz y LeCompte (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Jurado, J. M. Dolores (2011) *El diario como un instrumento de autoformación e investigación*. La laguna: Revista Curriculum, Universidad de la Laguna España.

Martínez Uribe, Carmen Heedy. (2008) *La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual*. España: Revista Educación Vol. XVII, No. 33.

Marta Mena, Lidia Rodríguez y María Laura Diez. (2005) *El diseño de proyectos de educación a distancia*. Buenos aires: La Crujila.

Méndez, Jorge. (1997) *Evolución de la teoría sobre la educación a distancia*. México: UNAM.

Mestre y otros (2007) *Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje*. La Habana: Centro Universitario de Las Tunas, Ministerio de Educación Superior.

Monistrol, R. Olga (2007) *El trabajo de campo en investigación cualitativa*. Madrid: Revista Nure Investigación, núm. 29.

Osses y otros (2006) *Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico*. Chile: Estudios Pedagógicos XXXII, N°1.

Pagano, Claudia (2008) *Los tutores en la educación la distancia: Un aporte teórico*. Catalunya: Universidad Oberta de Catalunya

- Pérez, Gómez, A. (2012) Educarse en la era digital. Madrid: Morata.
- Pérez, Serrano, G. (2004) Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid: La muralla.
- Perlo, Claudia (2006) Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización. Argentina: Universidad del Centro Educativo Latinoamericano, vol. 19, núm. 16.
- Roldán y otros (2012) Gestión de proyectos de E-learning. México DF: Alfaomega.
- Rodríguez, Fernández, N. (2014) El tutor frente a la educación a distancia: concepciones, funciones y estrategias tutoriales. República dominicana: Revista de educación, cooperación y bienestar social, Núm. 3.
- Rodríguez, G. y otros (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.
- Roquet, García G. (2008) Glosario de educación a distancia. México: CUAED-UNAM.
- Sampieri y otros (2008). Metodología de la Investigación. México: McGraw Hill Interamericana.
- Sandín, Esteban, Ma. Paz. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. España: McGraw Hill.
- Sevillano y otros (2002) Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación: Formación inicial y permanente del profesorado. Madrid: CCS.
- Taylor y Bogdan (2010) Introducción a los métodos cualitativos de investigación Paidós: Barcelona.
- Tedesco, B. (2004) Educación a distancia y nuevas tecnologías: la formación de docentes críticos. Revista Iberoamericana de Educación
- UNESCO. (2002) Aprendizaje abierto y a distancia: consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias. París. Traducción al español por Fernanda Trías.

Vasilachis de Gialdino y otros (2006) Estrategias de Investigación Cualitativa. Barcelona: Gedisa.

MESOGRAFÍA

UPN (2013) La Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica en el desarrollo de la educación a distancia [video]. Disponible en <http://invide.org.mx/licenciatura/> Consultado el 17 Febrero de 2015.

ANEXOS

Guion de entrevista para los tutores de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP).

- 01.- ¿Cuál es su formación profesional?
- 02.- ¿Qué grado académico tiene?
- 03.- ¿En qué institución estudió?
- 04.- ¿Es titulado o pasante de los grados que mencionó?
- 05.- ¿Qué experiencia profesional posee?
- 06.- ¿Qué tipo de contrato tiene en UPN?
- 07.- ¿Qué asignaturas ha impartido o imparte en UPN? (escolarizadas)
- 08.- ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución (en la LEIP)?
- 09.- ¿Qué es la LEIP?
- 10.- ¿Cómo se incorporó a la LEIP?
- 11.- ¿Qué significa ser tutor de la LEIP?
- 12.- ¿Cuáles son las funciones del tutor en la LEIP?
- 13.- ¿Qué asignaturas, materias, o módulos ha impartido en la LEIP?
- 14.- ¿Cuántos estudiantes atiende aproximadamente?
- 15.- ¿Para ser tutor en línea y a distancia se requiere conocimiento de cómputo específico?
- 16.- ¿Reciben capacitación previa los tutores?
- 17.- ¿Realizan juntas, reuniones, seminarios u otro tipo de actividades donde traten temas de la licenciatura?
- 18.- ¿Cuál es el sentir de los tutores respecto a la licenciatura y a la plataforma?

- 19.- ¿Ha enfrentado problemáticas administrativas o tecnológicas en esta modalidad?
- 20.- ¿La LEIP recibe apoyos? ¿De qué tipo? ¿De quién (es)?
- 21.- ¿El docente debe dominar estrategias para ser tutor en la LEIP? ¿Cuáles?
- 22.- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utiliza?
- 23.- ¿Cómo se siente siendo tutor de la LEIP (satisfacciones, presiones)?
- 24.- ¿Cuáles son los saberes disciplinares que usted percibe en la carrera?
- 25.- ¿Cuáles son los contenidos más relevantes que identifica en los módulos?
- 26.- ¿Qué opinión tiene de los contenidos? (son pertinentes, se relacionan con el perfil de egreso etc.)
- 27.- ¿Cuál es el campo profesional del egresado de la LEIP?
- 28.- ¿Cómo evalúa? (rúbricas, productos, indicadores)
- 29.- ¿Cuál es el perfil de ingreso del alumno de la LEIP y cuál cree que debería ser?
- 30.- ¿Cómo se forma el estudiante en esta Licenciatura?
- 31.- ¿Cuáles son las características de los alumnos de la LEIP?
- 32.- ¿Cuáles son las virtudes que usted identifica en los estudiantes?
- 33.- ¿El alumno requiere cierto conocimiento de computación? ¿Cuál (es)?
- 34.- ¿Qué limitantes encuentra en el manejo de la computadora que dificulten el desempeño del estudiante?
- 35.- ¿Qué dificultades presentan y encuentra usted en los estudiantes de la LEIP?
(trabajos académicos, elaboración de productos, redacción, etc.)
36. ¿Cuál es su opinión sobre la licenciatura?