

Nombre de la ponente: Erika Pineda Godoy

Afiliación institucional: Estudiante de Doctorado en Educación en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos

País: México

Correo electrónico: pineri@hotmail.com

Título: La práctica del docente en procesos de formación a distancia en educación superior.

Resumen de la ponencia: El trabajo es un avance de investigación que tiene como objeto de estudio al docente en educación a distancia, se presenta parte del contexto político, un acercamiento a la forma como se hace educación a distancia en las instituciones de educación superior en nuestro país, el resultado de la revisión de algunas investigaciones mexicanas y el abordaje teórico y metodológico.

En México se carece de un marco normativo en cuanto a cómo entender a la educación a distancia, cada institución la interpreta de forma independiente y certifica recursos humanos de acuerdo a visiones institucionales particulares, lo cual implica una falta de profesionalismo de la figura docente (Torres, 2006). De acuerdo a la revisión de investigaciones ubicadas en estas dos últimas décadas sobre educación a distancia en México, se encontró que los docentes aplican la tecnología a su cotidianeidad, pero no han llevado a cabo innovación en el ámbito pedagógico. Posteriormente se llevó a cabo una aproximación teórica al docente, poniendo énfasis en su papel como formador. Lo que nos permite plantear los argumentos teóricos y metodológicos para realizar el análisis de esta figura académica.

Palabras clave: Docente, educación a distancia, formación, interacción.

1. Sociedad del conocimiento, sociedad de la información y retos de las universidades

Según la UNESCO (2005) se avanza hacia la “sociedad del conocimiento”, porque a medida que la sociedad ha cambiado también las relaciones entre los hombres han tenido que cambiar, dando giros en los modos de interactuar, producir mercancías y servicios para satisfacer sus necesidades. Ahora vivimos en una sociedad en la cual los servicios se venden cual si fueran mercancías y en donde la información vale mucho más que los objetos concretos. Drucker (1994) incluso afirma que: “En lugar de capitalistas y proletariados, las clases de la sociedad postcapitalista son trabajadores de conocimientos y trabajadores de servicios”. (p. 6). Se considera que si una “...

sociedad del conocimiento es una sociedad que se nutre de sus diversidades y capacidades” (UNESCO, 2005, p. 17), entonces es necesario que dentro de la misma exista un aprovechamiento compartido del saber. El conocimiento es un bien público y no deberían existir marginados, al contrario se podría integrar a cada uno de los miembros y promover nuevas formas de solidaridad entre las diversas generaciones.

Es pertinente, según la UNESCO (2005), marcar una diferencia entre sociedad del conocimiento y sociedad de la información. Esta última “... se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas” (p. 17). La información es la base de la construcción del conocimiento pero no el conocimiento en sí, Gibbons et al. (2000) incluso señalan que el exceso de información inconexa y descontextualizada podría conducir a la desinformación. Gibbons et al. también afirman que hay una nueva forma de construcción del conocimiento, el “modo 2”, que a diferencia “del modo 1”, que se caracteriza por la investigación disciplinar ampliamente institucionalizada en las universidades, es transdisciplinar, responde a demandas y problemas en el que participan varios grupos sociales de distintas áreas, no sólo en la construcción del conocimiento, sino en la divulgación y control de calidad del mismo.

Si se quisiera ingresar a la sociedad del conocimiento además de integrarse al modo 2 de producción del mismo, también habría que tomar en cuenta que dicha sociedad involucra aspectos éticos, lo que implica considerar la relación del sujeto con sí mismo y con su entorno. Aquí podría revisarse la propuesta de Delors (1994) en cuanto a los cuatro pilares del conocimiento y reflexionar a partir de ella sobre los retos de las universidades, así como el papel que le tocaría cubrir al docente y en el caso de nuestra investigación del docente en educación a distancia. Estos cuatro pilares que señala Delors son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Delors (1994) plantea la idea de aprender a aprender a lo largo de la vida, lo que implica: el trabajo en equipo enfrentando diversas situaciones; participar en proyectos en conjunto para el bien común respetando la diversidad y el valor de la paz; y, obrar con autonomía y responsabilidad social. Dentro de este enfoque se concibe la educación como un todo, tomando en cuenta varias esferas del conocer, hacer, convivir y ser.

En este contexto, la investigación que aquí se presenta se referirá a los actores educativos en la modalidad a distancia, en específico al docente y el papel que el mismo desarrolla. La educación a distancia en las universidades mexicanas, de acuerdo a Torres (2006) se ha generado fuera de un marco normativo, La Ley General

de Educación (2009) en su artículo 46 reconoce la modalidad escolarizada, no escolarizada y mixta, no hace alusión a la “distancia”, lo que deriva en que cada institución conciba y desarrolle programas de forma particular, de igual manera son certificados los recursos humanos.

El mismo Torres, a partir de datos del “Seminario sobre Profesionalización de la ED en México”, coordinado por la Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet (CUDI) y la Universidad de Texas, señala lo siguiente:

- Qué en ocasiones una misma persona se encarga de todos los roles que se juegan en la profesión de la educación a distancia.
- Que muy pocos encargados de la misma en sus instituciones cuentan con certificación de sus competencias.
- Que falta profesionalismo en la educación a distancia en México.
(Mendoza, 2004, citado por Torres, 2006, p. 81)

Esta falta de normatividad, que deriva en una falta de profesionalismo, incide también en la falta de credibilidad social sobre la calidad de los programas (Torres, 2006). En este contexto, la investigación que aquí se presenta se referirá a los actores educativos en la modalidad a distancia, en específico al docente y el papel que el mismo desarrolla. Martínez y Maris (2007) no hacen referencia a un profesor, sino a un “tutor”, que enfrentará nuevos desafíos que van más allá del dominio de su propia disciplina, este actor educativo será más que un transmisor, deberá atender, comentan las autoras, múltiples demandas.

No se duda de las múltiples demandas que deberá enfrentar el “docente-tutor”, al contrario se considera que la función del mismo es compleja y va más allá de poner en juego una serie de habilidades, que rebasan los objetivos de transmisión de saberes.

2. Ambigüedades y vacíos conceptuales en la figura del docente en educación a distancia

No hay un acuerdo, entre instituciones en cuanto a la figura académica en educación a distancia, algunos hablan del tutor, otros del asesor, guías. Pero, más allá del nombre que se le dé, no se encontró una conceptualización clara que indique cómo se caracteriza y cuáles son sus funciones. Tutor, es el nombre más común, sin embargo, no es el único. A continuación se presenta un cuadro, realizado por Barrera y Yurén (2005) que presenta diversas figuras académicas en modalidades mixtas y no escolarizadas.

Cuadro 1. Figuras académicas de las modalidades mixtas y no escolarizadas

Figura académica	Tareas que implica
Asesor	Ilustra y aconseja sobre un tema
Consejero	Aconseja cómo conducirse y favorece el saber convivir
Instructor	Transmite saberes
Tutor	Protege, sostiene y marca el camino
Guía	Marca el camino
Facilitador	Promueve la experiencia de poner en práctica saberes hacer
Mentor	Combina los papeles de guía, consejero y asesor
Acompañante	Además de facilitar, estimula la construcción del sí mismo
Evaluador	Valora, para retroalimentar, las adquisiciones y transformaciones
Elaborador de materiales	Organiza y valora los contenidos para que sean puestos en medios
Asistente académico	Organiza la logística de las sesiones y realiza tareas de apoyo
Diseñador	Bosqueja un plan de trabajo y determina la ingeniería del dispositivo
Arquitecto del dispositivo	Adecua el dispositivo al contexto del aprendiente

Fuente: Barrera y Yurén, (2005, p.196)

Como se mencionó anteriormente, de acuerdo a Torres (2006), en nuestro país una misma persona lleva a cabo varias funciones, sobre esta base y retomando el cuadro realizado por Barrera y Yurén (2005): se podría ser diseñador de materiales y asesor; evaluador y mentor; o, arquitecto de dispositivos, diseñador y guía. Además un asesor, observando el cuadro, es también un consejero; un tutor es un guía porque los dos marcan el camino; un mentor es guía, consejero y asesor. Ante estas cuestiones, la manera como el docente conciba y realice su trabajo tomando en cuenta los retos de las universidades en el complejo mundo en el que se vive, como sociedad de la información o del conocimiento, podría permitir un acercamiento a la comprensión de la labor docente en educación a distancia.

En el siguiente apartado se dará cuenta del resultado de la revisión de algunas investigaciones mexicanas.

3. Acercamiento a las investigaciones mexicanas sobre el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación, la educación a distancia y el papel del docente

Después de llevar a cabo una revisión de investigaciones mexicanas en la última década del siglo XX y la primera del siglo XXI, se identificó lo siguiente:

- a) Se presta más atención a lo tecnológico que a lo pedagógico y mucho menos se ha abordado suficientemente lo formativo (López, 2007)
- b) Uso de la tecnología en el ámbito cotidiano, pero no en el educativo por parte del docente, no se da la innovación pedagógica (Pastor, 2005)
- c) Programas centrados en la enseñanza y no en la formación (Barrera y Yurén, 2005)
- d) Falta profesionalismo en educación a distancia en México, cada institución interpreta de forma independiente a la educación a distancia y certifica recursos humanos de acuerdo a visiones institucionales particulares. (Torres, 2006)

Haciendo un balance de lo estudiado y las ausencias de las investigaciones revisadas, se llega a lo siguiente: 1) La formación es un tema que podría ser abordado debido a los pocos estudios que se encontraron, recuperando que en las instituciones de educación superior se dan programas de enseñanza a distancia pero no de formación a distancia. 2) También se considera que se puede indagar sobre qué tan efectivos son los sistemas a distancia, ya que hay pocos estudios que abordan los aspectos pedagógicos, las investigaciones que se revisaron se basan más en lo tecnológico. 3) En cuanto al hecho de que muchos autores confunden la evolución de la educación a distancia con el avance tecnológico, se considera que no necesariamente se debe hacer a un lado el estudio sobre la tecnología, se le podría mirar de una forma distinta, la tecnología al servicio de lo pedagógico y no al revés, indagando sobre la interacción mediada por TIC. 4) La precaria organización y planeación que se reporta en el estado de la cuestión en cuanto a la modalidad a distancia es otro elemento a tomar en cuenta.

Pastor (2005) señala que muchos autores confunden la evolución de la educación a distancia con el avance tecnológico, en esta investigación se considera que lo pertinente es estudiar a la interacción mediada por las TIC.

4. El papel del docente-tutor en educación a distancia: Aproximaciones teóricas

Los referentes teóricos que integramos en esta investigación son las diferencias entre enseñanza y formación, retomando a Yurén (2005) y a Bernard (2006), y de este último autor la distancia en su pluralidad. El eje del trabajo es la formación, tomado en cuenta en la práctica del docente a la interacción como un elemento básico, por tal motivo dedicaremos un breve espacio a explicar este punto, basándonos en Rizo (2005) y Ferreiro (1999).

4.1. Diferencias entre enseñanza y formación

Para Yurén (2005) la formación no es sólo la acumulación de conocimientos o el aprendizaje mismo, incluye además dimensiones de tipo ético y existencial, su planteamiento se puede explicar a partir de las siguientes formas disposicionales.

- a) Episteme. Explica y describe el mundo objetivo con pretensión de verdad.
- b) Técnica. Las disposiciones se organizan de manera que el sujeto las use para controlar o utilizar algo en el mundo objetivo con pretensiones de eficacia.
- c) Ethos. El sistema disposicional está referido a las relaciones interpersonales que se establecen con pretensiones de justicia y rectitud.
- d) Epimeleia. Ocuparse de sí mismo en el mundo, del propio proyecto personal, se refiere a actuar sobre uno mismo con pretensiones de originalidad.

(Yurén, 2005)

La primera forma disposicional, episteme, se puede relacionar con los aspectos teóricos a partir de los cuales se explica de manera racional el universo. La técnica tiene una relación con la práctica, con el hacer del sujeto en el mundo objetivo. El ethos, se refiere a la relación del sujeto con los otros de forma valoral. Y la epimeleia, se entiende como el cuidado del sujeto hacia sí, a su propio proyecto de vida como alguien único. Para Yurén, en un proceso formativo no basta con la transformación de las dos primeras, no es sólo la episteme y la técnica, las que están en juego, se requiere de un sujeto ético que sepa convivir y que sea alguien que cuide de sí mismo. El proceso formativo no puede darse sin un cambio que involucre las cuatro formas disposicionales. De esta manera, formarse tendría que ver con la adquisición de conocimientos teóricos, la práctica de los mismos y la dimensión ética que comprende el hecho de convivir con los demás y estar bien con uno mismo.

Por su parte, para Bernard (2006, 187) la formación "... se centra no tanto en los saberes que se adquieren gracias a la enseñanza, sino sobre todo en promover el conocimiento, la acción y el proceso de llegar a ser". En cuanto a la enseñanza y la

formación, dicho autor dice lo siguiente: “La enseñanza es la acción, el arte y la ciencia de transmitir ciertos saberes a los alumnos. En ella prevalece la perspectiva de instruir”, por otro lado “La formación es (o debería ser) la acción, el arte y la ciencia de crear condiciones y procedimientos para ayudar a ... contribuir a que otro vaya forjando su ser en su proceso de desarrollo, aprovechando sus múltiples atributos” (p. 41). La formación prepara para la acción, en el sentido de que el sujeto produzca su propia formación, de esta manera, la formación no viene desde el exterior, sino que es producida por la propia persona, es además una obra inacabada, un proceso permanente que tiene que ver con el encuentro con los otros, rebasa la adquisición de saberes.

4.2. Distancias y formación

Bernard (2006) señala que la distancia no es solamente geográfica o espacial, también puede ser temporal, cultural, sociológica o psicológica; no sólo tiene que ver con la separación, sino con la diferencia; y no siempre es medible. A partir de este planteamiento la distancia no se vence o suprime, sino que se asume. En educación a distancia el uso de la tecnología permite transmitir, informar, pero esto no implica reducir la distancia, ya que la misma desde esta mirada plural, es algo más complejo que la simple separación física.

En el plano de la formación es necesario tomar en cuenta, desde la perspectiva de Bernard las distancias, ya que la formación implica las vivencias, la emoción que se genera en el encuentro o desencuentro con los otros. Hay distancias que provocan seguridad y otras que provocan lo contrario, así como distancias que generan ausencias y otras que provocan presencias. Se puede estar distante estando uno frente a otro o bien podría sentirse cercanía y seguridad, aun habiendo separación física si existe un medio electrónico que permita la comunicación.

Es un error, desde la perspectiva del autor, pensar que a través de la tecnología se reducirá la distancia, pensando que la tecnología por sí misma genera convivencia. El autor propone una puesta a distancia en formación en la que es pertinente considerar que:

1. En el campo de la formación debería tomarse en cuenta la distancia en su pluralidad.
2. La formación es primordial; la tecnología está a su servicio y no, como sucede a veces, a la inversa.
3. La tecnología en la formación no es un vector neutro. Modifica la transmisión y, por ende, la concepción del proceso de formación. Revela lo oculto, renueva nuestro punto de vista y hasta pone en cuestión nuestra manera de pensar y obrar.
4. La tecnología interviene de manera relativa en el tratamiento de la distancia en la formación. Considerar la pluralidad de la distancia implica integrar la

tecnología y apropiarse de sus usos en el proceso mismo de producir la propia formación.

(Bernard, 2006, p. 81)

Bernard propone una *puesta a distancia en formación*, en la que además de que la distancia sea vista desde su pluralidad (lo que llevará a asumirla y no a pretender vencerla), se tome en cuenta la complejidad del estudiante que se autoforma.

4.3. *Interacción en educación a distancia*

Los seres humanos establecen relaciones con los demás por medio de interacciones. Así la comunicación es el mecanismo que hace posible la interacción entre personas. Aunque se relaciona la interacción con la comunicación interpersonal caracterizada por la doble dirección y proximidad que llamamos “cara a cara”, Costa (Citado por Rizo, 2005), habla de otra dimensión más dentro de esta comunicación interpersonal: “Es una intercomunicación lejana en la cual no hay cara a cara y el contacto personal requiere mediadores técnicos y sistemas interpuestos como el teléfono, el correo postal o electrónico.” Se observa que el autor llama comunicación interpersonal a lo que otros autores llaman comunicación mediada (por tecnología) y aquí ubicamos a la educación a distancia, en la cual hay interacción en una comunicación en donde no hay relación “cara a cara”, presencial. Se entiende a la interacción como un proceso comunicativo interpersonal, en el caso de la educación a distancia mediado por tecnología. Es pertinente hacer una aclaración entre la interacción y la interactividad, ya que si bien en educación virtual podrían llevarse a cabo los dos procesos, aquí se estudiará la interacción. Según Ferreiro (1999, 146) la diferencia es la siguiente:

La interacción tiene que ver con la actividad y la comunicación de los sujetos entre sí implicados en una tarea de aprendizaje, entre sujetos. La interactividad por su parte consiste en la relación del sujeto que aprende con el contenido de enseñanza. De acuerdo a Hargreaves (1997, citado por Ferreiro, 1999), la interacción se da cuanto más próximas están dos personas, más oportunidades poseen para interactuar y más se agradan; por el contrario la interacción se evita cuando las personas se desagradan, y las posibilidades de que se desagraden tiene que ver con diferencias entre valores y actitudes. Por otro lado, Ferreiro (1999) dice que la interactividad es la relación del estudiante con el contenido, algunos elementos de la interactividad son: interruptibilidad, acceso aleatorio y no lineal, inexistencia de opciones prefijadas o default y apariencia de infinitud.

Esta interacción en el caso de la educación a distancia se genera a través de la tecnología, se considera pertinente hacer mención de dos posturas que sobre la tecnología hay, por un lado Gómez y Pascuali (1997) quienes afirman que la tecnología dentro del proceso comunicativo es algo neutro, una herramienta y un elemento más del proceso de la comunicación; y McLuhan (1988), quien señala que la tecnología es un elemento que debe estudiarse y comprenderse para conocer dentro de la comunicación. Retomando las palabras de Bernard (2006, p. 81) que se citaron en líneas anteriores:

La tecnología en la formación no es un vector neutro. Modifica la transmisión y, por ende, la concepción del proceso de formación. Revela lo oculto, renueva nuestro punto de vista y hasta pone en cuestión nuestra manera de pensar y obrar.

Entonces se puede reflexionar sobre las tecnologías integrando la postura de McLuhan (2007) cuando refiere que todo nuestro alrededor está cambiando, uno mismo, la familia, el barrio, el trabajo, el gobierno, la relación con los demás, y que estos cambios son drásticos y están ligados al uso que se le da a la tecnología. Además, McLuhan (2001) indica que toda herramienta tecnológica, no es más que una extensión del cuerpo o de las capacidades humanas. Así, una bicicleta es una extensión de los pies y una computadora podría serlo del cerebro. Todo artefacto tiene una figura y un fondo.

Según McLuhan (2001), la figura puede ser entendida como la forma secuencial, lineal y lógica del aparato, por ejemplo en las computadoras el lenguaje binario y la lógica de su estructura, esto obviamente se refiere al hemisferio izquierdo. Pero también en todo artefacto se ubica el uso del hemisferio derecho, en la parte no lineal y simultánea, como lo es en el caso, por ejemplo de la televisión, la voz, la imagen y los datos sensoriales, que son simultáneos y que implican una forma no lineal de entendimiento.

En la figura se ubica lo que se puede comprender con el hemisferio izquierdo. Mientras en el fondo, se trabaja la otra parte del cerebro. Así, en lo que este autor llama la "estructura tetrádica", que es la comprensión simultánea o conocimiento integral, se comprende tanto la figura como el fondo de la tecnología. El rol de la metáfora es la elevación de un fondo oculto hacia la sensibilidad, dice McLuhan (2001), y las tecnologías al igual que las palabras son metáforas. El téttrade lo expresa con un conjunto de preguntas:

1. ¿Qué agranda o incrementa cualquier artefacto?
2. ¿Qué desgasta o deja obsoleto?

3. ¿Qué recupera que haya estado antes en desuso?
4. ¿Qué invierte o cambia cuando se lo empuja al límite de su potencial?

4.4. Balance preguntas de investigación y objetivos

Si retomamos la aproximación teórica para hablar del papel del docente en educación a distancia, se podría considerar, de acuerdo a los retos de las universidades en cuanto al avance hacia la sociedad del conocimiento, que no se requiere de enseñanza sino de formación, en la cual no sólo se desarrollen habilidades en un sentido práctico, sino dirigir, retomado a Yurén, esas habilidades a hacia el aspecto ético, en donde se considere el cuidado de sí y la convivencia con los otros. Así la puesta a distancia en formación, que propone Bernard, tendría que considerar el planteamiento de la distancia en su pluralidad y no centrar la atención sólo en la distancia geográfica y la reducción de los costos económicos.

Dentro de este proceso formativo la interacción es un elemento fundamental, al considerar la relación con los otros y no sólo la interactividad, que Ferreiro refiere como la relación con el contenido. Y por último, para llegar a la construcción de las preguntas de investigación, tener en cuenta que la tecnología no es un elemento neutro, si bien debe estar al servicio de la educación y no al revés, la misma cambia nuestra manera de pensar y de relacionarnos, así como la forma de concebir el mundo y aprender. Lo anterior, dentro del contexto en el que se desarrolla la educación a distancia en nuestro país, que según Torres implican una falta de profesionalismo, nos llevan a plantear las siguientes preguntas:

Pregunta eje

¿En qué y cómo la práctica del docente en modalidad a distancia obstaculiza o favorece el proceso formativo en educación superior, considerando la distancia en su pluralidad, la innovación pedagógica y la calidad de las interacciones?

Preguntas subsidiarias

- ¿Cómo caracteriza el docente la formación profesional?
- ¿Cuál es el papel del docente en educación a distancia y cómo asume la función de formador?
- ¿Cómo maneja el docente la distancia en su pluralidad en la proceso de formación a distancia?
- ¿De qué manera las prácticas interactivas que se realizan en la modalidad a distancia favorecen u obstaculizan la formación?
- ¿Cuáles son las estrategias que se diseñan para favorecer el diálogo?

- ¿Cuáles son las condiciones de operación e instrumentación en las que el docente realiza su trabajo como formador en educación a distancia?

Objetivo general

Conocer en qué y cómo el docente en modalidad a distancia obstaculiza o favorece el proceso formativo en educación superior, considerando la distancia en su pluralidad, la innovación pedagógica y la calidad de las interacciones

Objetivos específicos

- Analizar las representaciones que el docente tiene sobre su papel de formador en educación a distancia.
- Conocer las formas como el docente maneja en la práctica las distancias.
- Tipificar las formas de interacción que el docente realiza para favorecer el proceso formativo y el diálogo con el otro.
- Conocer la relación entre las políticas institucionales y las acciones de los docentes

5. Perspectiva epistémica, método de acopio de datos e interpretación

En este trabajo se realizará una investigación cualitativa, se aplicará un modo epistémico analítico en el que se lleve a cabo un análisis de la práctica del docente en un programa de educación a distancia en una universidad pública mexicana. La práctica de los docentes se rescatará a partir de sus propias experiencias y de las experiencias que reporten los alumnos. Para lo cual se desarrollarán entrevistas semiestructuradas. Debido a que en educación a distancia no hay salones de clase y el trabajo se desarrolla en línea a través de una plataforma virtual, también se considera oportuno rescatar el trabajo del docente y las interacciones con los alumnos a partir de la revisión de algunas herramientas como el chat, los foros de discusión, los blogs, los exámenes, etc.

Una vez obtenidos los datos se aplicará el análisis estructural del discurso de Piret, Nizet y Bourgeois (1996). Además de las entrevistas a docentes y alumnos, se realizarán entrevistas con los administrativos, que actualmente coordinan el proyecto y los que lo fundaron, y se recuperarán documentos institucionales con la finalidad de obtener información sobre las condiciones en las que nace y se sostiene la modalidad a distancia.

6. Acercamiento al escenario de investigación

El escenario elegido fue una licenciatura en Contaduría Pública en la modalidad a distancia de una universidad pública mexicana, se escogió esta licenciatura por ser la más ofertada en dicha modalidad en nuestro país (según datos del Espacio Común de Educación Superior a Distancia, s. f.). El programa surge en el 2005, en el 2009 egresó la primera generación, ingresaron 30 y egresaron 7, uno de los fundadores afirmó que:

No nos daba facilidades para todo lo que se tenía que hacer, como que no le daban credibilidad. En el área de recursos humanos no sabían cómo se les iba a pagar a los maestros. En servicios escolares tampoco sabían cómo se iban a dar de alta los alumnos y nosotros andábamos con los expedientes de los alumnos, subíamos y bajábamos, subíamos y bajábamos y nadie nos daba respuesta, preguntas, preguntas, preguntas. Los secretarios académicos, pasaron tres en ese lapso y nadie nos resolvía nada, bueno, fue un desgaste total, de verdad, fue un desgaste. (08FA260310)

También señaló que a los asesores no se les pagó en todo un semestre y como no se sabía cómo se les iba a pagar, empezaron recibiendo su sueldo como una “compensación”, ahora ya se les paga (08FA260310). Otro elemento que es pertinente mencionar es que desde que inicia el sistema contaban con una plataforma montada en línea, se pretendió que el trabajo fuera a distancia, sin embargo, algunas materias por ser “prácticas” requieren de sesiones presenciales, para lo cual se destinan los sábados, pero la mayoría de las clases son virtuales. (08FA260310). El entrevistado comentó que con el cambio de administración (en el 2008):

... piensan que van a descubrir el hilo negro y lo pasado no se toman en cuenta. La verdad, también yo tengo allí mucho resentimiento porque hablan de la educación a distancia a partir de la nueva administración y lo demás, dicen no, pues no había nada, y no había nada pero porque nadie se tomaba la molestia de investigar cómo se iba a hacer, la administración no daba las facilidades, no nos daba el apoyo, ninguna, ningún departamento de la universidad, con ninguno sentimos el apoyo. (08FA260310)

Un trabajador actual dijo que a partir de la nueva administración se logra matricular a los alumnos, ya que antes no formaban parte del sistema, lo que implica que los estudiantes no estaban formalmente inscritos; se genera el reglamento; se le hacen actualizaciones a la plataforma, para que sea más informativa y para que la comunicación pueda darse de manera más efectiva, además de que se cambia de una dirección IP a un nombre de dominio. (01FA200110).

Algunos datos generales proporcionados por los docentes se observó que: los planes de estudio son los mismos en el sistema presencial y a distancia, al igual que los docentes; a través de la guía de estudio se desarrollan las actividades; y entre una administración y otra existe una ruptura que implica falta de seguimiento.

7. Acciones por realizar

Se llevó a cabo la construcción de las dimensiones análisis, lo cual se puede resumir en el siguiente cuadro:

Cuadro 2. Dimensiones de análisis

Dimensiones	Subdimensiones
Formativa	<ul style="list-style-type: none">• Teórica• Práctica• Ética interpersonal• Ética intrapersonal
Pluralidad de la distancia	<ul style="list-style-type: none">• Motivacional• Psicológica• Cultura digital• Socioeconómica• Generacional
Comunicativa	<ul style="list-style-type: none">• Interacción entre actores• Uso de las TIC en el ámbito educativo• Ventajas y limitantes de las TIC en la tutoría• Potencialización o desgaste de habilidades a través del uso de TIC
Gestión de la puesta a distancia	<ul style="list-style-type: none">• Política institucional• Normatividad institucional• Formación de recursos humanos• Relación tutor- área administrativa académica y de la plataforma• Condiciones laborales• Infraestructura tecnológica

Elaborado por E. Pineda (2010)

A partir de dichas dimensiones se realizó la elaboración de instrumentos para la obtención de datos. Ya se han aplicado los instrumentos a docentes y alumnos y sistematizado los datos, actualmente se trabaja en el análisis de los mismos.

Bibliografía

- Barrera, M. y Yurén, T. (2005). Formación a distancia: innovación y tradición en posgrado. En T. Yurén, C. Navia y C. Saenger (Coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (pp. 187-205). Barcelona, España: Pomares.
- Bernard, M. (2006). *Formación, distancias y tecnología*. México: Pomares.
- Delors, J. (1994): Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. (versión electrónica) El Correo de la UNESCO.
- Drucker, M. (1994). *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Norma.

- Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESAD). Recuperado en julio de 2010 de <http://www.ecoesad.org.mx/licenciaturas.html>
- Ferreiro, R. (1999). *El ABC del aprendizaje cooperativo: Una alternativa a la educación tradicional*. México: Trillas.
- Gibbons, M., Lomoges, C., Nowotny, H., Schwartman, S., Scott, P. y Trow, M. (2000). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. España: Pomares.
- Gómez, A. y Pascuali, A (1997). *Teoría de la comunicación*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Ley General de Educación (2009). En *Diario Oficial de la Federación*. 13 de julio de 1993. Última reforma publicada DOF 22-06-2009.
- López, M. P. (2007). El rol del tutor y el diseño de un ambiente efectivo, humano y ético en el aula virtual". *Experiencias Innovadoras de aprendizaje en entornos virtuales universitarios*. Libro digital. México: UAEM–UAM Xochimilco.
- Martínez, M. T, y Maris, S. (Enero 2007). Contigo en la distancia: La práctica tutorial en entornos formativos virtuales. *Pixel-Bit. Revista de Medio y Educación*. No. 029. 81-86. Universidad de Sevilla, España.
- McLuhan, M. (1988). *El medio es el mensaje*. España: Paidós.
- McLuhan, M. (2001). *La aldea global*. España: Gedisa.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Informe mundial. UNESCO. Francia: Jouve Mayenne.
- Pastor, M. (Octubre-diciembre de 2005). La educación superior a distancia en el nuevo contexto tecnológico del siglo XXI. *Revista de la Educación Superior*. ANUIES. Vol. XXXIV (4), No. 136, 77-93. Recuperado en abril de 2009 de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/index.html
- Piret, A., Nizet, J., Bourgeois, E. (1996). *L'analyse structurale. Une méthode d'analyse de contenu pour les sciences humaines*. Bruxeless: De Boeck.
- Rizo García, Martha (2005). Exploraciones teóricas para la conceptualización de la interacción y la comunicación, en J. A. Calles. *Anuario de la Investigación de la Comunicación*. Número XII, CONEICC, México. 105-127
- Torres, L. (Agosto, 2006). La educación a distancia en México: ¿Quién y cómo la hace? *Apertura, revista de innovación educativa*. Año 6. No. 4. (pág. 74-89). Universidad de Guadalajara. Revisado en agosto de 2010 de http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num4/pdfs/Apertura4_debate.pdf

Yurén, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes.
En T. Yurén, C. Navia y C. Saenger (Coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (pp. 19-45).
España: Pomares.