

Más allá de una información luminosa en la pantalla: El video interactivo y otras tecnologías en el posgrado de la UPN.

Santa Soledad Rodríguez de Ita.

UPN

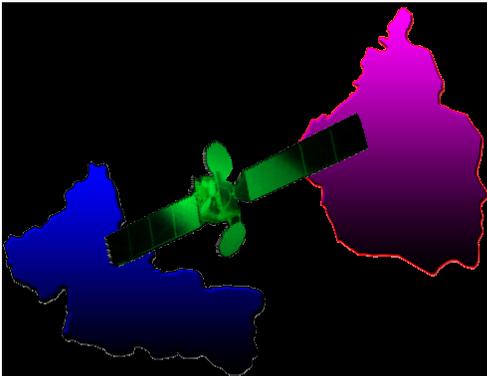
Resumen

El video interactivo llega al posgrado de la UPN en el 2002, y se introduce no como experimento o prueba piloto, sino como una aplicación real y directa que viene a ampliar y expandir las posibilidades de la enseñanza y el aprendizaje en un contexto académico un tanto rígido que presupone la enseñanza vía la exposición magistral, por parte de los docentes, y el aprendizaje prácticamente memorístico o de repetición, por parte de los alumnos.

El uso del video interactivo, en este contexto universitario, se convierte en fuente de experiencia docente que permite incursionar en la aplicación de otras tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en paralelo. Esto es, se maneja la red y la televisión en forma conjunta, en la oportunidad de ofrecer a los alumnos del posgrado la experiencia de aprender a través de estos medios. Para que ellos a su vez, como profesores en servicio que son, sean competentes en la utilización de las TIC en su salón de clase.

En este espacio relato mi experiencia docente, al trabajar en dos ocasiones con alumnos de la Maestría en Desarrollo Educativo (MDE) en la Modalidad de Educación a Distancia dentro de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Modalidad que vincula en tiempo real a dos grupos de estudiantes: uno en San Luis Potosí, SLP, y otro en Ajusco, DF. Trabajar con estos grupos me llevó formular y reformular un modelo educativo desde el punto de vista organizacional y desde el punto de vista del diseño instruccional con la intención didáctica de hacer un buen uso de los medios.

En 1996 la Maestría en Desarrollo Educativo (MDE) inicia sus trabajos como un posgrado que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en la modalidad escolarizada en la Unidad Ajusco, DF. Seis años después, en el 2002, esta maestría, se expande, físicamente hablando, a la Unidad de San Luis Potosí, SLP, en una modalidad que conocemos con el nombre de: "A distancia". Y en esto debo puntualizar que entendemos por modalidad a distancia a aquella en la que los alumnos y profesor interactúan en tiempo real, aun cuando no compartan el mismo espacio físico.



Hace prácticamente diez años, en el momento de la creación de esta maestría se está muy lejos de suponer que en algún momento será posible la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la impartición de la misma a una modalidad distinta a la escolarizada. Sin embargo, se asume como su finalidad: El fortalecer la investigación educativa a través del estudio de propuestas de intervención y desarrollo en el contexto escolar en el nivel básico. Propuestas emanadas de la práctica escolar y cotidiana de los profesores de educación básica y media superior que deseen incorporarse al estudio de este posgrado.

De esta manera, aun cuando el plan de estudios de la MDE se diseña para impartirse en un sistema escolarizado, lo cierto es el colectivo permite la inclusión del estudio de la utilización didáctica de estas tecnologías en una de sus líneas de especialización: “Tecnologías de la Información y la Comunicación¹”. Esta línea se distingue de la otras pues representa una propuesta para la utilización didáctica de los medios electrónicos. Por supuesto, en un principio (entre 1996 y 2002), la utilización de los medios es limitada a la presentación de propuestas que implicaran la utilización de presentaciones multimedia en propuestas que permitieran enseñar algún contenido escolar específico. A partir del 2002 se diseñan, desarrollan y evalúan propuestas, quizá todavía, elementales que impliquen el uso de la red en la realización de cursos a distancia y el manejo de información de la Web al interior de una clase. Pero esto se deja para otra ocasión.

El problema que ahora ocupa este escrito es el reto didáctico que es para el docente de la MDE el ofrecer un posgrado en tiempo real a dos grupos físicamente separados, que deben ser considerados como uno solo, en el sentido de igualdad de oportunidad de hacerse del material, de escuchar la clase, de participar en la misma, de que se le aplique la misma forma de evaluación, etc. Esto significa que no solamente se deben utilizar las TIC para enviar información correspondiente a los contenidos curriculares, sino que se trata de que los estudiantes de la maestría aprendan a utilizar las TIC para realizar investigación educativa y que junto con sus profesores y tutores se integren en un colectivo que comparta su experiencia docente y de formación en investigación en la utilización de dichos medios.

Motivos los anteriores por los que se está ante la problemática de generar o ajustar un modelo desde el punto de vista organizacional y otro desde el punto de vista instruccional. Por supuesto, acordados ambos y con la finalidad de propiciar en los alumnos competencias en uso educativo de las TIC.

El modelo organizacional



Los elementos básicos del modelo organizacional que se desarrolla en esta maestría en la modalidad a distancia son cinco: El colectivo (especialistas, asesores y alumnos), los medios, el modelo curricular, la logística y la evaluación.

El colectivo

Los especialistas, en el presente ejercicio, han sido tipificados como: el disciplinario, el pedagógico y el técnico. El disciplinario posee un buen manejo del contenido en sí; el pedagógico, domina las cuestiones metodológicas; y el técnico opera eficientemente las TIC. Ha de decirse que en cuanto a los especialistas, su trabajo quedó tal como lo plantearon en 1996, pero el llevar esto a una modalidad a distancia a partir del 2002 ha sido prácticamente trabajo del docente que da la clase *in situ* y de un pequeño grupo de técnicos que manejan los medios para enviar y recibir imagen.

¹ La MDE inicia sus funciones con siete líneas de especialización entre ellas la de “Informática y Educación”, la que a partir del 2004 cambia de nombre a “Tecnologías de la Información y la Comunicación”. Otras líneas son: “Educación Matemática”, “La historia y su docencia”, “Política educativa”, etc. Dichas líneas se abren cada dos años, de acuerdo a la ley de “la oferta y la demanda”.

Los asesores son de dos tipos: el presencial y el diferido. Se entiende por asesor presencial a aquel que está frente al grupo en cada una de las unidades y en cada una de las sesiones; y como asesor diferido, a aquel que desde Ajusco controla y envía el programa y materiales de cada curso, a la vez que trata de resolver algunas dudas sobre contenidos curriculares. Ambos deben saber lo que implica desenvolverse adecuadamente en la utilización de los medios, lo que lleva a la necesidad de que posean cierta capacidad para relacionarse y comunicarse en forma directa y en forma diferida. A este respecto, hay que puntualizar que en SLP sí se cuenta con ambos asesores. Sin embargo, en el DF, el profesor que asume el curso, ofrece ambas asesorías, con lo que se le carga bastante el trabajo, y su desempeño va a depender de una muy buena planeación para el desarrollo de cada clase.

Los alumnos están situados en dos lugares distintos: SLP y DF. En la generación 2002-2004, el grupo quedó formado por 17 alumnos: 9 en el DF y 8 en SLP; y en la generación 2004-2006, el grupo cuenta con un total 21 alumnos, 12 en SLP y 9 en el DF. Estos alumnos cuentan con un sentido de responsabilidad amplio, con hábitos y habilidades de lectura, destreza en la obtención y empleo de la información, habilidad en el manejo de los medios de comunicación e información, amén de un deseo implícito de usarlos didácticamente en su propia práctica, etc.

Los medios

Sea que nos resulte claro o no, deseable o no, lo cierto es que las TIC forman ya parte de una cultura escolar a nivel básico y medio superior. Por lo mismo, los estudiantes de esta maestría deben ser competentes para su utilización. En la UPN, la Unidad Ajusco y la Unidad San Luis Potosí, cuentan hoy día con salas de videoconferencias interactivas en las que vía satélite son capaces de enviar sonido e imagen en tiempo real. Esto además de que es posible conectarse vía Internet. El problema es que como docentes de esta maestría no todos tenemos la preparación suficiente como para utilizarlos sistemáticamente con el fin proporcionarle al estudiante la visión didáctica necesaria para que los utilice procurando extraer el mejor provecho de sus propiedades. La modernidad exige el conjugar la imagen, la palabra y la escritura, pero toca al profesor el distinguir el mejor momento en clase para hacerlo.

El modelo curricular

Mapa Curricular Formación Básica

Semestre	Formación Básica
1er.SEMES TRE	Teoría de Educativa Análisis Sociopolítico de la Educación. Diversidad Sociocultural e Institución La Investigación en el Campo Educativo
2do.SEMES STRE	Institución y curriculum Aprendizaje Escolar <u>Teoría y Práctica del quehacer Docente</u>
3er.SEMES TRE	Seminario de Temas selectos
4to.SEMES TRE	Seminario de Temas Selectos

Mapa Curricular Formación Especializada

Semestre	Formación Especializada
1er.SEMES TRE	Introducción al Campo
2do.SEMES TRE	Seminario Especializado I Seminario de Tesis I
3er.SEMES TRE	Seminario Especializado II Seminario de Tesis II
4to.SEMES TRE	Seminario Especializado III Seminario de Tesis
Maestría en Desarrollo Educativo UPN-Ajusco	

El desarrollo de los trabajos de la maestría se extienden en dos líneas: básica y especialización. La básica ofrece herramientas teóricoconceptuales que favorezcan el análisis y la comprensión del espacio común de desempeño profesional de los estudiantes y sus condicionantes históricos culturales. Y la línea especializada se desarrolla más en torno a los trabajos de investigación de alumnos. El presente escrito trata sobre una de las líneas de especialización: Tecnologías de la Información y

la Comunicación, y su objetivo es propiciar que el alumno sea competente al enseñar con tecnología, lo que implica que debe saber utilizar programas de edición de documentos, explotar los potenciales didácticos de los programas con relación a los objetivos de enseñanza, comunicar a

distancia mediante la telemática y utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza (Perrenoud, 2004).

La logística

Los procesos de organización para el desarrollo de las clases en ocasiones se ven modificados de súbito por los problemas técnicos que quedan fuera del alcance de los asesores. De hecho se desarrollan las sesiones siempre pensando que en cualquier momento se puede perder la señal televisiva, por lo que es necesario enviar con tiempo de antelación los materiales a trabajarse en cada sesión, para que en el caso de perderse la señal cada grupo en su estado natal siga trabajando en forma independiente. Este envío de materiales, que incluye lecturas y propuestas de actividades, se hace por paquetería o por correo electrónico.

La evaluación

En este primer planteamiento organizacional, el problema de evaluación se desenvuelve en torno a la realización de la clase misma, no en relación al aprendizaje del alumno, esto último compete más a los planteamientos del diseño instruccional que cada asesor pretenda desarrollar. La evaluación en este sistema organizacional se realiza vía la aplicación de cuestionarios a los alumnos en los que éstos expresan su opinión sobre distintos tópicos que resultan de interés para la comunidad académica de la maestría.

En enero de 2003 se aplicó un ejercicio de evaluación a toda la MDE basado en la técnica de Concept Mapping. Este ejercicio no ha sido publicado, ni revisado por especialistas en evaluación curricular, por lo que no voy a explicitarlo en este espacio. Sin embargo, he de decir que en una primera lectura del documento interno que se manejó sobre esto, yo pude interpretar que los alumnos consideran como de prioridad muy alta: la comunicación; y los profesores: la evaluación. Lo cual denuncia fallas, pero no es clara la aceptación de las responsabilidades: Si nos “oyeran” dicen unos, si fueran “listos” dicen los otros.

Por otra parte, los maestros detectan como prioritario el “Instituir seminarios periódicos para revisar el estado del arte de las áreas temáticas de las líneas de especialización”. Aquí el problema es que la que la planta docente es numerosa por lo que resulta sumamente difícil el pensar en un seminario presencial, sencillamente porque es muy difícil el coincidir en horarios libres para esta actividad. Entonces, porqué no pensar en un seminario en línea como una buena solución para recuperar la vida académica que nos roban diferencias en tiempos y espacios.

En el presente 2005 se ha realizado otro trabajo de evaluación, pero aún no se conocen los resultados, por lo que dejaremos el tema por el momento.

El modelo instruccional



En dos ocasiones trabajé en este sistema a distancia con los grupos en SLP y el DF unidos vía satélite. La primera oportunidad se me presentó durante el semestre 2003-1, en el que impartí el Seminario de Teoría y Práctica del Quehacer Docente que se inserta en tercer semestre conforme al mapa curricular de la MDE. En la segunda ocasión, durante el semestre 2004-, impartí el Seminario de Teoría Educativa, que se fija en el primer semestre del mencionado mapa. Ambos seminarios se establecen dentro de la línea de especialización de esta maestría y a los alumnos que se atiende pertenecen a la línea Tecnologías de la Información y la Comunicación. Lo que implica un doble reto: utilizar los medios y utilizarlos de la mejor manera didáctica posible.

Enfrentar este reto, me lleva a incursionar en el terreno del diseño instruccional entendido este como una metodología de enseñanza sistemática, planificada y estructurada donde se produce una variedad de materiales educativos atemperados a las necesidades de los educandos, asegurándose así la calidad del aprendizaje. En este trabajo procuré atender a cuatro fases: diseño, desarrollo, implantación y evaluación.

Diseño

En esta fase se hace un esbozo de cómo alcanzar las metas instruccionales tomando en consideración previo análisis, las características del grupo al que se va atender, el contenido en sí a enseñar, los medios, etc. En esta fase, para ambos seminarios, diseñé un bosquejo del curso en el que señalé las unidades del programa, las lecturas básicas y los tiempos en que habrían de realizarse.

**Maestría en Desarrollo Educativo
 Teoría y Práctica del Quehacer Docente**

**Esquema de programa
 Martes 19 de agosto de 2003.**

Unidades	Actividad a observar	Libro base	Fechas de sesiones
Sesión de inicio Los actores	Interactividad	Flanders, Ned <i>Análisis de la interacción didáctica</i> Salamanca, Ediciones Anaya, 1997 Cap. 1, 2, 3, 10 y 8	19 de agosto 26 de agosto 2 de septiembre 9 de septiembre 23 de septiembre
El escenario	Preactividad Posactividad	Jakson, Philip W. <i>La vida en las aulas</i> Madrid, Ediciones Morata, 1998	30 de septiembre 7 de octubre 14 de octubre 21 de octubre
El guión	Preactividad Interactividad Posactividad	Carden, Courtney <i>El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje</i>	26 de octubre 4 de noviembre 11 de noviembre
Mi película	Preactividad- Interactividad- Posactividad-	Contreras, Domingo <i>Enseñanza, currículum y profesorado</i> <i>Introducción Crítica</i>	16 de noviembre 25 de noviembre 2 de diciembre

Desarrollo

En esta fase se elabora la instrucción en sí, los medios que se utilizan en la instrucción y cualquier otro material necesario, como son: guiones de clase, contenidos mínimos y las tareas.

El guión de clase describe sucintamente las actividades que se deben realizar, el horario correspondiente y la tecnología que se debe emplear. Por supuesto, los tiempos se ven afectados por fallas llega a tener el medio, o por el correspondiente proceso de apropiación de las ideas de los alumnos.

Maestría en Desarrollo Educativo
 Teoría y Práctica del Quehacer Docente
 Guión para la clase No. 1.
 Martes 19 de agosto de 2003.

Secciones	Horario	Medio	Descripción
1	Presentación 9:00 a 9:30	Televisión (imagen y sonido de ida y vuelta) Panel (ver a cada uno de los integrantes del grupo de SLP y DF) Pizarrón en Word (leer tabla anexa)	Nos presentamos todos los participantes a la vez que se va haciendo en el pizarrón una tabla con los datos de todos (ver tabla anexa)
2	Y, ¿usted que opina? 9:30 a 10:00	Televisión (imagen y sonido de ida y vuelta) Panel (ver a cada uno de los integrantes del grupo de SLP y DF) Pizarrón (quizá escritura de las ideas, sueltas) Sala chat, se organizan cuatro privados	Se hacen las preguntas: ¿Qué entiendes por prácticas docentes? ¿Se puede hacer teoría sin práctica? ¿Se puede hacer práctica sin teoría? ¿Cuál es la práctica educativa más importante? Se trabajará en equipos de cuatro personas dos de SLP y dos del DF Dado el supuesto: Si usted tuviera que producir una película que se llamara "EL QUEHACER DOCENTE", ¿cuál sería el reparto? (protagonico,
3	Comunidad Chat 10:00 a 10:45		

Los contenidos mínimos se presentaron a través de escritos de no más de dos cuartillas o su equivalente en presentación en diapositivas PowerPoint, en una sección que se denominó las primeras ideas y que no era otra cosa que el resumen de las principales categorías a analizar en cada sesión.

La tarea consiste en una serie de actividades que se proponen al alumno para que evalúe el contenido de la sesión de referencia. Por supuesto, es una actividad extra clase que por lo general se realiza en equipo en una búsqueda por propiciar el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes. Y también el llevarlos a una sana reflexión entre los caminos de ida y vuelta entre la teoría y la práctica. Estas actividades pueden variar y se procura que incluyan el uso del medio. Por ejemplo: se puede pedir que los alumnos realicen un video o que graben alguna entrevista para analizar después a la luz de las propuestas de teóricas

Maestría en Desarrollo Educativo
 Teoría y Práctica del Quehacer Docente
 Martes 19 de agosto de 2003.

La tarea

- Formar equipos de dos personas.
- Por equipo video grabar una clase normal, de un profesor normal, en una escuela normal, sobre un contenido escolar de su interés.
- La clase y grabación puede durar el tiempo que quieran, pero deberán elegir el momento en que profesor y alumnos interactúan, dialogan, platican, etc. sobre el contenido. Esta parte del video debe tener una duración entre 20 y 30 minutos.
- Tener listo el texto de Flanders (capítulos 1, 2, 3, 8 y 10)

de los autores seleccionados para el devenir del curso.

Implantación



Llevar a efecto la instrucción en sí, lleva a tener como escenario principal el aula de teleconferencias sitas en SLP y el DF. Y a entregar con antelación todo el material necesario como son los guiones, el programa, las lecturas, etc. Aquí debo aclarar que durante la implementación del primer seminario se utilizaron los medios informáticos: el Chat y el correo. El primero en el momento mismo de la clase y el segundo como vía de comunicación extractase y asincrónica entre el asesor y los alumnos o entre los alumnos mismos. Sin embargo, es hasta el segundo semestre en

el que se propicia la dinámica de los grupos por Web, en particular, grupos yahoo. En estos grupos los alumnos colgaron sus tareas, yo las revisé y las volví a colgar con los comentarios que consideré como necesarios y suficientes, esto a la brevedad posible, para una retroalimentación inmediata. De esta manera, todos los alumnos se enteraban del avance de todos. Se trabajó así en tres escenarios: la video conferencia interactiva en tiempo real (todos juntos), la virtual sincrónica

vía Chat (equipos) y la virtual asincrónica a través del grupo yahoo (colectiva, pero a la vez individual).

Las videoconferencias, excepto en un par de ocasiones en cada seminario, se llevaron a buen término, pues se contó con el apoyo técnico necesario para levantar la señal televisiva y la utilización de la red para las charlas en Chat. Y, por supuesto, con la participación activa de los alumnos y el asesor de SLP. Sesión a sesión se intercalaron exposiciones de alumnos de SLP con las DF, con los correspondientes al asesor. También se analizaron videos grabados por alumnos de clases reales en contextos no experimentales, dichos videos se presentaban sincrónicamente vía el satélite tanto en SLP como en el DF.

Los grupos virtuales vía Chat sesionaban al menos una vez a la semana hubiese o no señal televisiva, y chateaban para comentar sobre contenidos temáticos derivados de las lecturas. De la conversación en Chat, producían un máximo de un par de cuartillas con las conclusiones a las que llegaban. Cuartillas que colgaban ese mismo día en la zona de archivos del grupo yahoo. He de decir, que al principio el trabajo de incorporar a los alumnos a estos grupos fue bastante difícil, prácticamente me llevé una semana y media en lograr que se conformaran y comenzaran a compartir información a través de esta vía. Pero al final el resultado fue bastante bueno, tanto que ellos mismos comenzaron a abrir sus propios grupos para organizarse y trabajar por equipos sus investigaciones que dan origen a sus trabajos de tesis.

En esta plataforma yahoo, además del beneficio del Chat y el correo está el poder colgar archivos en una sección destinada para tal fin. Este espacio funcionó como un verdadero panel en el que se exponían los trabajos que iba realizando el equipo. Panel que dio tan buen resultado que entonces tuve que abrir un sexto grupo para colgar los archivos con los trabajos de todos los participantes, para que todos tuviesen acceso a los mismos y pudieran opinar al respecto a la vez que enriquecían sus propias experiencias.

En otro escenario, el que se produce en el “cara a cara”, en cada una de las entidades federativas se propició el trabajo por parejas o ternas de alumnos que vivían en el mismo estado. El trabajo en estos grupos se desarrolló por medio de exposiciones y ensayos, derivados de temas elegidos de los textos del programa. Las exposiciones se presentaban en una fecha señalada con antelación, vía la televisión si había señal, sino se realizaban vía tele-conferencia interactiva. Los ensayos, inicialmente previstos como documentos Word, tomaron forma vía la presentación de productos en PowerPoint. Estas presentaciones los alumnos las enviaban vía correo electrónico al menos una hora antes de la clase, para que se tuvieran en los correos de todos al momento de la exposición. Así las exposiciones se acompañaban de estos productos y, con o sin señal televisiva, se agilizaban las mismas y se daba una mejor comprensión de los contenidos. Después de cada exposición se daba un tiempo, de dos a tres minutos, para preguntas y comentarios donde participaban tanto los alumnos del DF como los de SLP. Si había más dudas y el tiempo se agotaba, entonces se les pedía que se comunicaran por correo electrónico y así lo hacían.

Evaluación

Maestría en Desarrollo Educativo
 Teoría y Práctica del Quehacer Docente

Martes 24 de septiembre de 2003.

La evaluación:

Tarea	Eva Aul	Nat Myr	Low Fer	Eva Art Jua	Nat Itz	Nat Jor	Low Cam	Eva Jua
Video una clase normal, de un profesor normal, en una escuela normal, sobre un contenido escolar de su interés.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Transcripción de un episodio de la clase que grabaron y se pide a cada uno que plantee un desarrollo en el capítulo.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Una cuartilla sobre las conclusiones que derivan de la sesión de clase (dependiendo todos el grupo).	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Presentar en cinco cuartillas un análisis más detallado sobre la práctica de los profesores video grabados.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Breve exposición de las ideas principales de los capítulos 3 y 10 procurando relacionar con lo observado en los videos (por unidad se reparten el material).	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tareas								
„Tareas cinco palomas”: entonces fines: 10	10	10	10	10	10	10	10	10

Si hay algo que se complica en un modelo como este es la evaluación. No se puede esperar hasta el fin del semestre para asignar un número ante la presentación de un escrito de 10 cuartillas. Aquí la evaluación del aprendizaje del alumno debe hacerse día a día, sesión a sesión. De forma muy sistemática y que no afecte su autoestima. Motivos todos por los que se trabajó con una evaluación “sumativa”: A paloma o tache . Paloma si entregan la tarea, tache sino. Y al final se “sumaban” todas las palomas para otorgar la calificación final. Lo que implicó leer, comentar y publicar cada uno de los trabajos en los grupos yahoo. Esta forma se aplicó tanto a los trabajos individuales

como a los realizados y presentados por los equipos, sin preguntar quién había trabajado más y quién menos. Esto último causaba de pronto conflictos en los equipos, pues no estaban acostumbraron a trabajar en forma colaborativa, pero es un problema que se resuelve de poco a poco.

Es de considerarse que esta forma de evaluarlos a o fue nueva para ellos y tardaron un poco en comprender que lo que se estaba evaluando era el compromiso de todos y cada uno, hacia los demás, no solamente hacia el asesor. Y que la intención nunca fue estratificar y estigmatizar a nadie. Los trabajos fueron de menos a más en calidad y en la oportunidad de entrega. En fin, el saldo fue bueno.

La autoevaluación

La evaluación de los seminarios en sí, se desarrolla mediante un proceso continuo de autoevaluación, que en ocasiones llega a ser más inconciente que conciente. Es un proceso que se va dando día a día en el momento de decidir qué medio utilizar y cuál no, con base en la experiencia que cada una de las clases va dejando. Por lo mismo, en ocasiones no llega a ser todo lo objetiva que se quisiera, sin embargo procura abarcar las dimensiones más esenciales: contenidos, aspectos técnicos y estéticos, organización interna de la información, receptores, nivel de interactividad y aspectos éticos.

Contenidos: Se puede asegurar que la calidad científica y la actualización de los contenidos siempre estuvo presente, pues se incluían obras recientes (de cinco años a la fecha) de autores ampliamente reconocidos en la temática a tratar. Cada una de estas obras era leída previamente por los asesores, quienes estructuraban breves presentaciones con los puntos neurálgicos a analizar, con los que se garantizó la adecuación a los receptores. Cada actividad o tarea era pensada de manera que los alumnos requirieran tanto de leer el nuevo material como de poner en juego sus aprendizajes previos. Estas actividades fueron siempre consideradas por los alumnos como atractivos y con sentido, inclusive alguien llegó a comentar: “Maestra, es que esto es la vida misma”. Con lo que afirmaba que los contenidos no estaban fuera de su alcance y que le decían “cosas” significativas.

Aspectos técnicos y estéticos: Estos aspectos aun cuando se cuidaron no dependen del asesor ni del grupo de apoyo, pues de pronto se va la señal o la calidad del sonido baja, y no hay nada que hacer, que no sea esperar a que se despeje el trayecto de la recepción y envío de imagen y sonido. También en ocasiones se llegó a tener retardos: llegaba la imagen y después el sonido, entonces fuera de impacientarse los alumnos, les divertía ver que los compañeros del otro

lado de la pantalla cerraban la boca y todavía se seguía escuchando su voz. En cuanto a los aspectos estéticos hay que señalar que los alumnos demostraron ser sumamente creativos y que las presentaciones de los asesores fueron superadas por las de los alumnos, quienes ponían especial cuidado al desarrollar sus tareas aplicando paquetería Office.

Organización interna de la información: Se puede decir que la información no fue redundante, más bien dejaba la inquietud en los alumnos de saber más al respecto. Siempre se acompañó de ejemplos tomados de la propia experiencia de los asesores, quizá se cayó en el exceso de ilustrar con anécdotas, pero que resultaron del agrado de los alumnos, uno de ellos comentó: “Yo digo que un buen profesor es quien proporciona bibliografía complementaria, nos presta los libros y cuenta historias propias, pero no se sale del tema”.

Receptores: Desde el momento de planear la primera clase y hasta la última, siempre se tuvo claro que se tenía frente así un grupo de profesores que tenían el interés fehaciente de manejar la tecnología tanto para aprender como para enseñar. Por otra parte, al ser todos profesores, tanto los alumnos como los asesores, se crea, también desde la primera clase, un punto de comunicación de ida y vuelta, pues compartían un bagaje cultural y la disposición de compartir sus experiencias y conocimientos.

Nivel de interactividad: En momentos de la clase parecía que los alumnos no atendían, pues se les veía con la mirada fija en la computadora y no en la pantalla televisiva o en la cara del asesor. Pero en realidad estaban más atentos que nunca, lo que sucedía es que cuando el asesor maneja algún término que les era desconocido, inmediatamente lo buscaban en Internet. No puede haber mayor interacción: asesores-alumnos, alumnos-alumnos, alumnos computadora. Algo que era claro que los alumnos nunca se aburrían en clase, había suficientes interlocutores con quien interactuar.

Aspectos éticos: Estos aspectos fueron cuidados por todos. Nunca hubo una falta de respeto a nadie. Todos fueron y fuimos (incluyendo a los asesores) tratados con la deferencia necesaria, sin importar género, creencias, diferencias especiales, etc.

Las ideas finales

- ☺ Las fallas técnicas propias del satélite pueden superarse, lo que no puede superarse es el oficio del profesor que dicta la clase y no espera, ni solicita la participación de los alumnos. Pueden existir distintos “remedios” para esto, pero el que se antoja como inmediato es una muy buena planeación, que debe atender a dos preguntas que el responsable de la impartición de los cursos debe hacerse: si cuento con la señal, ¿cómo doy la clase?, y si no, ¿cómo doy la clase? Esto es, se requiere de una planeación directa y una paralela para el buen desarrollo de las clases interactivas, a distancia y en tiempo real.
- ☺ Debe existir, además, un equipo técnico de apoyo constante en cada una de las sedes que facilite la labor del asesor en el momento de dar la clase y en el momento de sistematizar la información que se deriva del contenido. Son necesarios los diseñadores gráficos y programadores que puedan poner en multimedia la información sustancial de manera que impacte los sentidos de los alumnos al grado de interesarlos y motivarlos por el uso del medio mismo.
- ☺ No hay que olvidar que nuestros alumnos son profesores que deben aprender los contenidos curriculares propios de la maestría, pero a los que hay que enseñarlos a manejar los medios para que enriquezcan sus clases. Y esto lo pueden aprender mejor cuando ellos como alumnos reciben un buen curso en que el que se utilizan los medios en forma adecuada.

- ☺ El desarrollo de esta modalidad a distancia seguramente seguirá siendo de interés institucional, lo que deriva en que deberá seguirse en el camino de desarrollar un buen modelo didáctico que permita la optimización en el uso de los medios en la atención a nuevas generaciones.

Bibliografía

ARGUADED José Ignacio y Julio Cabero 2002	Educación en red. Internet como recurso para la educación. Málaga: Aljibe: 373
BLAXTER, Loraine, et. al. 2000	Cómo se hace investigación Tr del inglés: Gabriela Ventureira Barcelona: Gedisa: 351
BRUBACHER, Jhon W, et. al. 2000	Cómo ser un docente reflexivo Tr del inglés: Gabriela Ventureira Barcelona: Gedisa: 351
CABERO, Julio, et al. 1999	Tecnología educativa Madrid: Síntesis: 207
CABERO, Julio 2001	Tecnología Educativa. Diseño y utilización de medios de enseñanza. Barcelona: Paidós: 539
CONTRERAS, Domingo 1994	Enseñanza, currículum y profesorado Introducción Crítica a la Didáctica Madrid: Ediciones Akal: 256
KELLEY, Salinas Guillermo. 1998	El uso de los medios en los procesos educativos. Consejo Nacional Técnico de la Educación , Serie Foro Pedagógico 1: 30
HARASIM, Linda 2002	Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza en red. España: Gedisa: 350
MENA, Bienvenido y Manuel Porras 1994	Nuevas tecnologías para enseñanza. Didáctica y metodología. Madrid: Ediciones de la Torre: 141
MARÍ, Víctor 2002	Globalización, nuevas tecnologías y comunicación España: Ediciones la Torre: 172
MCFARLANE, Ángela	El aprendizaje y las tecnologías de la información.

2001	Experiencias, promesas, posibilidades Madrid: Santillana: 111
PERRENOUD, Philippe 2002	Construir competencias desde la escuela Santiago: Océano:125
PERRENOUD, Philippe 2004	Diez nuevas competencias para enseñar España: GRAÓ: 168
WALTER, R. 1997	Métodos de investigación para el profesorado Tr del inglés: José Manuel IGOA Madrid: Morata: 233