



E-LEARNING COMO APOYO A LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Expositores:

Eduardo Rojas González (eerojas@ucn.cl)

Director Centro de Educación a Distancia
Universidad Católica del Norte - CHILE

Carol Halal Orfali (chahal@ucn.cl)

Diseñadora Pedagógica Equipo E-Learning - CEDUCN
Universidad Católica del Norte - CHILE

El Centro de Educación a Distancia de la Universidad Católica del Norte de Chile, desarrolla su Misión contribuyendo al desarrollo integral de la persona a través del perfeccionamiento y actualización del conocimiento, en diversas áreas y proyecta su visión humanista y cristiana, en un sólido planteamiento ético y valórico de todo su quehacer académico difundido en la modalidad de educación a distancia.

El proyecto educativo de nuestro centro asume el desafío metodológico que ofrecen las tecnologías de multimedia con respecto a la permanente interacción profesor-alumno, al trabajo colaborativo y al desarrollo de la metacognición de nuestros alumnos. En consecuencia, las características de nuestra propuesta metodológica nos permiten plantear la formación y el perfeccionamiento docente con énfasis en el desarrollo cognitivo, social y afectivo del alumno que utiliza las nuevas tecnologías.

Nuestra importante trayectoria –con más de veinte años de existencia- como tradicional centro de educación a distancia está avalada por la constante retroalimentación de los procesos de aprendizaje que observamos en nuestros alumnos, esto nos permite afirmar que conocemos sus logros, sus fortalezas y debilidades

Nuestra exposición contextualizada en la realidad chilena de la educación debe considerar que, en el año 2000, la cobertura educacional en el nivel básico era de un 97%¹. Situación que evidenció la urgente necesidad de un cuerpo de profesores capaces de satisfacer las demandas de cobertura y las exigencias que generó la Reforma Educacional.

Por lo tanto, el trabajo que presentamos a continuación aborda los requerimientos de la formación docente vía e-learning y el sistema de formación inicial (pre-grado) y continua que otorga el Centro de Educación a Distancia de la Universidad Católica del Norte

¹ Fuente, Ministerio de Educación.



El problema de la formación docente.

Para introducirnos a este tema no pretendemos hacer una revisión detallada de los problemas o etapas por las que ha pasado la formación inicial docente en Chile, sin embargo, estimamos necesario identificar las principales consecuencias que han ocasionado las diversas políticas ejecutadas en estos años. A modo genérico, podríamos plantear que a partir de 1973 hasta 1980, si bien no hay cambios importantes en las políticas de formación docente, probablemente, como parte de las tendencias de racionalización y control autoritario que caracterizaron los primeros años del régimen militar, se creó un Consejo Nacional de Formación Docente, con el propósito de unificar procesos académicos que tendían a la heterogeneidad, además de la supresión de las escuelas normales y la transferencia de la formación de profesores básicos a las universidades (Avalos, 20002).

Con el comienzo de los años 80, se dictaron normas legales que remodelaron la educación superior chilena. Entre otras, la liberación de las condiciones y requisitos para formar instituciones de educación superior, que significaron el surgimiento de las instituciones de educación privada. Sin duda el mayor problema para la formación docente se produjo con la rebaja del estatus de las carreras de pedagogía a carreras fuera de las esferas de las universidades. La decisión gubernamental de rebajar las carreras pedagógicas a un nivel no universitario, no sólo tuvo un efecto de "status" y de imagen. Implicó también una reposición de la concepción estrechamente técnico-metodológica del trabajo docente, en que los dominios teórico-científicos no tenían justificación, por lo que no se requería la inserción universitaria (Avalos, 2000).

A lo anterior se une el desprestigio de la formación docente inicial al considerarla en función de su práctica profesional. Es así como la formación docente contraponía la teoría a la práctica, viéndoselas como dos instancias sin ninguna conexión. La sensación, de muchos de los alumnos que llegaban a la práctica profesional, generalmente en el último año de su formación, era que todo lo que habían aprendido en años de estudio no servía para ejercer la función docente. Es decir, la formación inicial se consideraba inadecuada para el ejercicio de la profesión. Se unía a ella la sensación de que los formadores de formadores tenían una preparación insuficiente y que sus conocimientos no estaban actualizados. Por otro lado, la estructura de cursos fragmentados y desordenados que no entregaban una formación coherente y con una excesiva sobrecarga de

² Avalos, Beatrice: Profesores para Chile, MINEDUC. 2000.



trabajo presencial y poca experiencia práctica. En algunas universidades o institutos profesionales (únicos formadores de profesores) el alumno se enfrentaba a su primera práctica profesional al final de su carrera, definiéndose en ese momento su real vocación.

Por otro lado, surgieron ciertos factores que influyeron en la disminución del interés por estudiar pedagogía. Entre ellos podemos destacar: *“la renta del profesor no es coherente con su función”*, argumento que generó un desinterés de los estudiantes mejor calificados por ingresar a carreras de pedagogía. Luego, la consideración de las carencias y condiciones de infraestructura y de recursos docentes y de apoyo para el trabajo de los estudiantes y, por supuesto, la realidad de los docentes en general.

La consecuencia de todo esto fue la disminución gradual del interés por estudiar pedagogía. Por ejemplo, como vemos en el siguiente cuadro (ver cuadro n° 1), en el año 1981 se matricularon 9.860 alumnos nuevos a las carreras de pedagogía. Este número disminuyó: en 1990, a 5.463, luego en 1992 fue de 5.590 y en 1994 de 5.564. La formación media se vio afectada ya que por falta de matrícula se cerraron algunas especialidades. Hay que destacar que la mayor disminución se aprecia en la Pedagogía Básica, bajó más de un 50%, el ingreso a esta carrera después de 1981.

Cuadro N° 1: Número de estudiantes matriculados en carreras pedagógicas de instituciones universitarias. Matrícula nueva (1981 – 1997)

Año	Parvularia	Básica	Media	Diferencial	Total
1981	650	2.084	6.849	277	9.860
1990	992	642	3.367	462	5.463
1992	1.352	609	3.227	402	5.590
1994	1.308	707	3.039	510	5.564
1997	1.526	1.238	3.285	664	6.713

Fuente: Ormeño (1996), MINEDUC. División de Educación Superior (2000)

Esta disminución no sólo afectó a los ingresos a las carreras de Pedagogías, sino también a la matrícula total de estudiantes quienes desertaron hacia carreras con mayor prestigio social. Por ejemplo, en 1981, la matrícula total de estudiantes matriculados fue de 34.781, en 1990 de 23.607, en 1992 de 20.688. En 1994 de 25.043.



La disminución de estudiantes de pedagogía, obviamente trae problemas para satisfacer la demanda que exige la cobertura educacional. En la actualidad, sólo el 79% de los profesores que hacen clases en los distintos niveles educacionales (tanto media como básica) tienen título de profesor para el nivel y el área requerida. Del 21% restante, el 7% no tiene título en educación ni en ningún área, el 2% tiene título en otras áreas pero no en pedagogía. El 12%, si bien tiene título en educación, éste no corresponde al nivel. (Ver anexo 1).

La situación en la enseñanza básica es muy similar. El 77% son titulados en educación y para el nivel. El 23% restante, correspondiente a 16.710 profesores, el 7% no tiene título en pedagogía ni en ningún área. El 1% tiene título en otras áreas y no en educación y el 15% tienen título en pedagogía pero no corresponde al nivel, es decir, son educadores de párvulos o profesores con título en educación media que ejercen función docente en la enseñanza básica.

Frente a este panorama, el Gobierno desarrolló una propuesta con el fin de fortalecer la formación inicial docente. Esta propuesta buscó establecer las condiciones para que la docencia se convirtiera en una profesión atractiva para los jóvenes con vocación y capacidad y que, por lo tanto, los contenidos, estrategias formativas y recursos respondieran a las necesidades y requerimientos del proceso de aprender a ser docente. Se buscan condiciones estructurales que hagan posible estos aprendizajes, es decir, calidad en las instituciones formadoras y en el diseño de la formación inicial.

En este contexto, con una demanda de profesores superior a la existente en el mercado y, por consiguiente, con personas no capacitadas en pedagogía ejerciendo funciones docentes. Frente a esta situación, surge la necesidad de ofrecer una oportunidad de formación inicial a los docentes –que sin serlo en rigor- están ejerciendo en el sistema.

Por otro lado, La Reforma Educacional en el país, exige una serie de cambios en el ejercicio de la función docente, acostumbrado a un esquema asignaturista y atomizado con un alumno pasivo y receptivo.

Uno de los grandes desafíos de cualquier país es disponer que sus profesionales de la educación estén en permanente actualización, no sólo en conocimientos, sino en ser impulsores de cambios para los tiempos modernos. Pues no podemos obviar que vivimos en un mundo que cambia permanentemente, el hoy es el mañana casi inmediato y el ayer es la experiencia que va quedando obsoleta rápidamente si las generaciones que, año tras año, va proyectando el proceso educativo no son



actualizadas en la forma de cómo enfrentar estos cambios y, más aún en ser promotores del mismo.

En este mundo donde la globalización ya es una realidad y donde el conocimiento no es el respaldo absoluto del profesor ni garantía del respeto en su comunidad educativa. Pues el conocimiento ya no es monopolio, está en todas partes donde haya un computador.

Nuestros colegios disponen, en un 90% más o menos, de conexión a Internet, el 45% de los alumnos disponen de Internet en sus casas, esta situación evidencia la necesidad de dar un paso más decidido en la formación de profesores.

De acuerdo a nuestra experiencia el e-learning ocupa un espacio importante de apoyo en la formación y actualización de los programas que dictamos para los profesores. Aún cuando estamos trabajando con el uso de un texto autoinstruccional: E-learning forma parte de todos estos programas, que mencionamos anteriormente, como base para establecer la acción que determina el trabajo colaborativo y el uso de nuevas metodologías autoinstruccionales.

Cada una de estas actividades se centra en modelos especialmente creados para ello y donde el tema central es la entrega de competencias y capacidades que permitan incorporarse con calidad en el mundo cambiante de hoy y de mañana. , sin perder de vista los valores y actitudes que se requieren en este mundo aceleradamente acelerado.

El joven que formamos debe ser autosuficiente sea cual sea el nivel en que deje el sistema educativo. Esta es una tarea fundamental en el mundo de hoy que responsabiliza no sólo a los profesores, sino también a la comunidad toda.

La educación vía e-learning.

Tradicionalmente el CED utiliza el Texto como medio maestro para entregar a sus alumnos los contenidos que cada curso o especialidad incluyen. Actualmente el CED se encuentra implementando metodologías y materiales educativos que le permitan apoyar dichos contenidos entregados a través del texto, además de implementar cursos completamente a través de la Red. No obstante, todo el énfasis en la mejora de la calidad de nuestros procesos formativos apunta hacia el pleno desarrollo de nuestros discentes apoyados permanentemente por un profesor de asignatura.



Consecuentemente toda actividad educativa que se realice a distancia, requiere de una asesoría y acompañamiento permanente por parte del tutor a cargo de cada alumno (llamado tutor en e-learning). Esta actividad que realiza el CED a través del uso del teléfono o el correo electrónico o el fax se mejora y optimiza con la incorporación de esta nueva modalidad, a nuestro trabajo académico, apoyo a través de la Red. También se requiere de una orientación permanente, de una comunicación rápida y fluida, de estrategias que ayuden al discente a acercarse efectivamente a los contenidos, contando con ejercicios de aplicación, autoevaluaciones y evaluaciones.

Esta nueva modalidad de enseñanza que el CED ha adoptado de manera gradual, desde hace un año aproximadamente, ha sido concebida y trabajada con la mayor rigurosidad académica y con un fuerte sustento institucional y pedagógico. El e-learning, es decir, la educación que utiliza recursos electrónicos para mediatizar los contenidos, a través de una plataforma que permite a los interesados adecuar el estudio a sus tiempos y en cualquier lugar donde se encuentre, es uno de los valores agregados que nuestra Universidad entrega a quienes se capacitan a través del CED.

Esta nueva modalidad incorporada a nuestro trabajo -con más de 20 años de experiencia- considera entre otros aspectos:

1. El apoyo tutorial a través de las Herramientas de Comunicación (Correo y Foro) presentes en la Plataforma de Administración del Conocimiento, que el CED utiliza para su Campus Virtual.
2. La posibilidad de ampliar la información entregada, a través de las Herramientas de Contenido, y por medio de la cual se puede acceder a información relevante y significativa, siempre disponible, haciendo la comunicación temática más dinámica (estudiantes-estudiantes y estudiantes-profesores).
3. Acceso permanente al Plan de Asignatura, Calendario de Actividades, identificación de los compañeros para desarrollar trabajos colaborativos; enlaces a sitios de interés; glosario de términos; textos y actividades prácticas de apoyo, entre otros.
4. Trabajo de aprendizaje colaborativo, a través de una relación social en la Red, que busca mejorar la tradicional acción de aprendizaje individual.
5. Nuestros alumnos, que estudian utilizando esta modalidad, tienen la ventaja, frente a otros profesionales, de conocer y manejar adecuadamente una plataforma y sus herramientas de comunicación



(Foro y Correo). Esta es una contribución al desarrollo de capacidades de alfabetización de las TIC. Por ello nuestros discentes, al tener la experiencia de ser alumnos virtuales, cuentan con mayores y mejores elementos para utilizar estas estrategias en el aula o también para que, posteriormente, puedan desempeñarse como tutores virtuales, ya que aprenden a utilizar el Web como recurso didáctico en actividades de enseñanza.

La integración de las Tecnologías de la Información y Comunicaciones afecta al profesor y al estudiante que se comunican interactuando en entornos virtuales, compartiendo conocimientos, construyendo nuevas relaciones, analizando información, construyendo aprendizajes significativos a través de nuevas formas de organización.

Sistema de formación inicial y continua del Centro de Educación a Distancia de la Universidad Católica del Norte.

El Centro de Educación a Distancia de la Universidad Católica del Norte imparte tres programas de formación inicial docente: Licenciatura en Educación y Profesor de Educación General Básica, orientada a las personas que ejercen docencia en la Enseñanza Básica y no tienen título de Profesor; Licenciado en Educación y Profesor de Educación Media Técnico Profesional, orientado a profesionales de otras áreas que ejercen docencia en colegios Técnico Profesionales y que no tienen título de Profesor; y, por último, Profesor de Educación General Básica con Mención en Nivel Básico NB1 y NB2, orientado a los educadores de párvulos que ejercen funciones docentes en la Enseñanza Básica y no tienen título de Profesor de Educación General Básica para el nivel.

Junto a ella está la formación continua, clasificados en postítulos, diplomados y licenciados. Los postítulos, en el área de formación pedagógica, que se están dictando son: postítulo en psicopedagogía, en orientación educacional, administración educacional y administración de unidades técnico-pedagógicas. Las licenciaturas, en el área educacional son: Licenciatura en educación, Licenciatura en educación matemática para profesores de enseñanza básica, Licenciatura en manejo conductual en niños y jóvenes y Licenciatura en educación con mención en gestión instruccional

Junto a ello estamos formando profesores especialistas en Educación Física para los primeros niveles de la Educación General Básica, capacitando a los profesores de Educación Media Técnico Profesional en



la formación de competencias y capacidades. Además del trabajo de formación de los docentes del Instituto Superior de Comercio en el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC) y aplicación de software educativos como apoyo al uso de textos autoinstruccionales. Paralelo a ello se trabaja en el Liceo Luis Cruz Martínez de Calama en el Programa de Metodologías Centradas en la Elaboración de Recursos Didácticos.

En el caso de los programas de formación inicial, se trabaja en un sistema cuatrimestral e intensivo. El plan de estudio se organiza en periodos de seis asignaturas, cada una con apoyo de material autoinstruccional y apoyo e-learning. Se cursan dos asignaturas por cada cuatrimestre organizándose de acuerdo al siguiente esquema: Los dos primeros meses el alumno debe leer el texto autoinstruccional y preparar un trabajo de aplicación práctica de la teoría, este se entrega al inicio del tercer mes, el alumno inicia las segundas asignaturas del segundo cuatrimestre. Al término del cuatrimestre, el alumno debe rendir el examen presencial de las dos asignaturas del cuatrimestre y entregar su trabajo de aplicación práctica de las asignaturas del segundo cuatrimestre. Al mismo tiempo, está iniciando el tercer cuatrimestre con la recepción de la quinta y sexta asignatura.

El apoyo vía e-learning se ha caracterizado por los siguientes:

1. Se ha trabajado con un coordinador y el profesor tutor. El coordinador es el encargado de relacionar el trabajo con el material autoinstruccional y el apoyo virtual, encargado de contestar todas las consultas del sistema y plazos. En cambio, el profesor tutor, como experto en un área del saber, es el encargado de atender todas las consultas de la asignatura. No hay un predominio de un tipo de consultas sobre las otras. Las consultas del sistema apuntan especialmente a problemas de uso de la plataforma de comunicación: ¿cómo enviar los trabajos, correos, etc?
2. La actividad del profesor tutor está orientada a: elaborar instrumentos de evaluación formativa del texto autoinstruccional, pruebas a las que se tiene acceso y retroalimentación inmediata gracias a la plataforma; crear y supervisar los foros de discusión; contestar las preguntas específicas de su especialidad, poner a disposición de los alumnos información complementaria del texto de autoinstrucción y corregir los trabajos de aplicación.
3. Las actividades del coordinador del programa están orientadas a: guiar al alumno para aprovechar al máximo las potencialidades de la plataforma, solucionar problemas de uso de la plataforma virtual,



coordinar los plazos e informaciones del programa general. La mayoría de las consultas que atiende son por conflictos por desconocimiento de uso de la plataforma.

4. Los foros de discusión se usan para intercambiar opiniones sobre temas contingentes a la aplicación práctica de las teorías estudiadas en los textos. Como el programa tiene una cobertura nacional, la diversidad de experiencias por los contextos educacionales, ha sido un aporte importante para la formación docente.
5. La mayor parte de los problemas de acceso a la tecnología virtual ha sido por desconocimiento del sistema, es decir, el alumno no conoce la interfaz de la plataforma. Si bien la cobertura de acceso a Internet en los colegios de Chile es muy alta, las dificultades han surgido por desconocimiento en el uso de la plataforma de comunicación, más que por problemas técnicos de la plataforma. Es así como la mayoría de consultas se refieren a: olvido o error al ingresar nombre de usuario y clave de acceso, problemas para anexar documentos a correos o la plataforma.

La principal ventaja obtenida por el nuevo sistema de formación docente, ya sea inicial o de perfeccionamiento continuo ha sido el aporte a las comunicaciones entre profesor (tutor)-alumno, sobre todo si consideramos que en la educación a distancia los alumnos no coinciden en tiempo ni en espacio. El tema ha sido cómo disminuir este factor espacio-temporal tratando que la interacción sea lo más inmediata posible. Por otro lado, en el sistema tradicional las interacciones son alumno-material o alumno-profesor y, sólo en situaciones excepcionales alumno-alumno, que se dan cuando los alumnos son de una misma zona geográfica. El uso de la plataforma ha significado ampliar las interrelaciones estas tres posibles. La inclusión de nuevas tecnologías de comunicación ha significado que exista interactividad, inmediatez y personalización.

Para los estudiantes ha significado, en primer lugar, disminuir los tiempos de respuesta a las dudas que le surgen al interactuar con los materiales de autoinstrucción. En segundo lugar, se produce una relación muy parecida a la que se tiene con el profesor en una clase presencial: hay pertenencia e identificación; situación que no ocurre sólo con el texto y un coordinador que cumple función administrativa. En una clase presencial, donde coinciden en tiempo y espacio alumnos, profesores y materia, las interacciones se dan entre los tres elementos. Al no existir estas



interacciones, la identificación y sentido de pertinencia que se producen en una clase normal se diluyen. En tercer lugar, y tal vez la más importante, interactuar personalmente con personas que cumplen la misma función que tienen experiencias totalmente distintas por la diversidad de nuestra geografía. En cuarto lugar, el paso de la teoría a la práctica, si bien en parte está solucionada por la experiencia que ya se tiene en el sistema educacional, es ayudada por la presencia de un profesor al que se le puede hacer consultas sobre lo vivido.

Con respecto al foro de discusión debemos detenernos un segundo para analizar la función que ha ido adquiriendo. Por un lado, la de intercambiar opiniones a partir de los temas propuestos por el tutor, que fue la definida para el programa. También, ha significado el lugar de encuentro para plantear dudas al grupo y recibir opiniones de diversas personas, enriqueciendo aún más el aporte que pueda dar el profesor.

En síntesis, el proyecto de formación inicial docente del Centro de Educación a Distancia de la Universidad Católica del Norte (Chile), responde a la necesidad de generar una formación de profesores que tienen dos características básicas: otorgar el título habilitante a profesores que están en el sistema sin título de profesor y con fuerte énfasis en las competencias y capacidades pedagógicas para que su función sea eficiente y, en segundo lugar, el uso del elearning está significando que el profesor que se está formando adquiere una cultura computacional y disminuye la brecha informática que se tiene con las nuevas generaciones.



Anexos
Anexo 1.

**DOCENTES DE AULA POR TÍTULO,
SEGUN NIVEL DE ENSEÑANZA Y DEPENDENCIA AÑO 2000**

NIVEL Y DEPENDENCIA	Total	Titulados en Educación		Titulados Otras Áreas	No Titulados
		En el Nivel	Otro Nivel		
TOTAL	123.389	96.901	15.031	3.070	8.387
Municipal	68.525	57.477	6.383	1.217	3.448
Particular Subvencionado	34.851	24.883	4.650	1.324	3.994
Particular No Subvencionado	17.921	12.965	3.946	290	720
Corporaciones Adm. Delegada	2.092	1.576	52	239	225
Educación Parvularia	9.920	8.745	844	65	266
Municipal	4.702	4.207	435	8	52
Particular Subvencionado	2.676	2.381	174	20	101
Particular No Subvencionado	2.541	2.157	234	37	113
Corporaciones Adm. Delegada	1	0	1	0	0
Educación Básica	73.703	56.993	11.149	485	5.076
Municipal	44.137	37.998	3.829	134	2.176
Particular Subvencionado	20.276	13.734	3.832	211	2.499
Particular No Subvencionado	9.280	5.259	3.481	140	400
Corporaciones Adm. Delegada	10	2	7	0	1
Educación Especial	4.820	2.801	1.742	65	212
Municipal	2.855	1.338	1.435	27	55
Particular Subvencionado	1.886	1.432	268	31	155
Particular No Subvencionado	73	25	39	7	2
Corporaciones Adm. Delegada	6	6	0	0	0
Educación Media	34.807	28.357	1.224	2.441	2.785
Municipal	16.709	13.929	621	1.036	1.123
Particular Subvencionado	9.998	7.336	368	1.060	1.234
Particular No Subvencionado	6.025	5.524	191	106	204
Corporaciones Adm. Delegada	2.075	1.568	44	239	224
Otro	139	5	72	14	48
Municipal	122	5	63	12	42
Particular Subvencionado	15	0	8	2	5
Particular No Subvencionado	2	0	1	0	1
Corporaciones Adm. Delegada	0	0	0	0	0

Fuente: División de Planificación y Presupuesto

Observaciones: Se considera a cada profesor, en el establecimiento donde ejerce el mayor número de horas y en la función a la que dedica mayor tiempo. (MINEDUC)