

La relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje. Emergencias y tensiones en
sus elementos constituyentes

Ángela Julio Cruz

Código: 2016281117

Universidad Pedagógica Nacional

Especialización en Pedagogía

Modalidad Distancia

Facultad de Educación

Bogotá D.C., Colombia

2017

La relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje. Emergencias y tensiones en
sus elementos constituyentes

Trabajo de grado como requisito para optar por el título de Especialista en Pedagogía

Presentado por:

Ángela Julio Cruz

Código: 2016281117

Tutor: Carlos Enrique Cogollo

Universidad Pedagógica Nacional

Especialización en Pedagogía

Modalidad Distancia

Facultad de Educación

Bogotá D.C., Colombia

2017

Resumen

La relación pedagógica mediada por las tecnologías en el mundo globalizado sufre una transformación en los roles de los sujetos que interactúan en ella y, es a partir de allí que, se configuran algunos elementos que constituyen nuevas tensiones en los ambientes virtuales de aprendizaje, los cuales, aún se desconocen de qué manera se puedan dar en la educación a distancia y virtual.

Palabras claves


Relación pedagógica, Tecnologías de la Información y Comunicación – TIC, virtualidad, identidad, educación, aprendizaje, enseñanza, descontextualización, comunicación, contenido.

Abstract

The pedagogical relationship mediated by technologies in the globalized world suffers a transformation in the roles of the subjects that interact in it, and from there, it configures some elements that constitute new tensions in the virtual environment of learning, which, still they are unknown in what way can be given in distance and virtual education.

Keys

Pedagogical relationship, communication, information and technologies, virtuality, identity, education, learning, teaching, decontextualization, content.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>REVISIÓN DE PROCESOS</small>	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB		Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012		Página 4 de 48

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado Especialización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje. Emergencias y tensiones en sus elementos constituyentes
Autor(es)	Julio Cruz, Ángela
Director	Carlos Enrique Cogollo Romero
Publicación	Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 48 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	RELACIÓN PEDAGÓGICA, TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN-TIC, VIRTUALIDAD, IDENTIDAD, EDUCACIÓN, APRENDIZAJE, ENSEÑANZA,

2. Descripción

La presente propuesta de investigación es un análisis cualitativo, con el apoyo de algunas fuentes especializadas, principalmente comprendidas por universidades interesadas en la Educación en las metodologías virtual y distancia y que constituyen el desarrollo del presente trabajo de grado, gracias a las conceptualizaciones y aportes de diversos académicos en la materia. En la sistematización de la información, se desglosan algunos elementos que constituyen el análisis de las transformaciones emergentes con el propósito de reflexionar sobre las nuevas configuraciones que se hallan en el análisis de categorización e invitar para que los investigadores se interesen en profundizar en dichos elementos en referencia a la relación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje. Finalizando así entonces, con las conclusiones de los hallazgos de la investigación.

3. Fuentes

Entre las fuentes utilizadas para la realización del presente informe, se extraen de la internet para el aporte de la conceptualización, y análisis de diferentes artículos, publicaciones e informes de los diferentes instituciones universitarias y otros organismos. Se enuncian a continuación:

- Arboleda, N. y Rama, C. (2013). La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades. Recuperado de http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_superior_a_distancia_y_virtual_en

_colombia_nuevas_realidades.pdf

- Bates, T. (2001). Cómo gestionar el cambio tecnológico. Estrategias para los responsables de centros universitarios. Recuperado de <http://www.uoc.edu/web/cat/art/uoc/bates1101/bates1101.html>
- Caballero, S. (s.f.). Tránsito digital en el ámbito educativo. Recuperado de <http://rieoei.org/2677.htm>
- Castells, M. (1997). La cultura de la virtualidad real: La integración de la comunicación electrónica, el fin de la audiencia de masas y el desarrollo de las redes interactivas. p.47
Recuperado de https://sena.blackboard.com/bbcswebdav/institution/SENA/CienciasSociales/41430001/Contenido/DocArtic/La_cultura_de_la_virtualidad_real.pdf
- Duart, J. & Lupiáñez, F. (2005). LAS TIC EN LA UNIVERSIDAD: estrategia y transformación. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/87135/112211>
- Hernández, F. (2011). Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20946/7/Indaga_t_1.pdf
- Rozo, A. (2010). Dimensión pedagógica de la Educación Virtual: Una reflexión pendiente. doi: 10.17227/01212494.32pys33.44
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. (2015). Estadísticas.

Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212400.html>

- Suárez, C. (2013). La dimensión pedagógica de la virtualidad Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4549979.pdf>
- Tejedor et al. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. Recuperado de <https://www.google.com.co/search?q=Medida+de+actitudes+del+profesorado+universitario+hacia+la+integraci%C3%B3n+de+las+TIC&oq=Medida+de+actitudes+del+profesorado+universitario+hacia+la+integraci%C3%B3n+de+las+TIC&aqs=chrome..69i57.1316j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>
- Universitat Autònoma de Barcelona. (2017). ¿Qué es un curso MOOC? Recuperado de <http://www.uab.cat/web/estudiar/mooc/-que-es-un-curso-mooc-1345668281247.html>

4. Contenidos

El presente trabajo se organiza de la siguiente manera: se inicia con una introducción que despliega las generalidades sobre la relación pedagógica y su correlación con las tecnologías de la información y comunicación que median como categoría protagónica en los ambientes virtuales. Posteriormente, en el análisis se recategorizan algunos de los componentes involucrados en la relación pedagógica y las TIC que configuran nuevas transformaciones en los ambientes virtuales tales como: identidad docente, virtualidad y educación, el aprendizaje y entre otros. A partir de

estos elementos emergentes en la relación pedagógica en los ambientes virtuales, se ponen a consideración algunas de las posibles tensiones que se pueden dar y, para finalizar se brindan algunas conclusiones en referencia.

5. Metodología

La propuesta investigativa realizada es de carácter cualitativo, entendiendo que la información obtenida es una descripción y análisis de varias publicaciones y artículos especializados, categorizando dos componentes fundamentales: relación pedagógica y TIC. A partir de allí, se realiza un análisis sobre cómo la relación pedagógica se está dando mediante el uso de las herramientas de las tecnologías de la información y comunicación – TIC en los ambientes virtuales de aprendizaje, comprendiendo que dicha relación puede sufrir algunas transformaciones que aún no se conocen con certeza pero que entiende pueden estar configurándose. Finalmente, se describen algunos de los elementos constituyentes que se están transformando en la relación pedagógica en ambientes virtuales considerando algunas conclusiones.

6. Conclusiones

El trabajo permitió conocer los componentes constituyentes de la relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje. Los elementos constituyentes encontrados afrontan transformaciones en los escenarios de la relación, la comunicación y la identidad del docente. Asimismo, se despejaron algunos interrogantes sobre las configuraciones que se presentan en los

ambientes virtuales en los procesos de enseñanza y el aprendizaje.

Se logró comprender también, que las herramientas de las tecnologías son las ruta para el aprendizaje pero no son responsables de éste sino, son los sujetos que interactúan en la relación.

Elaborado por:	Ángela Julio Cruz
Revisado por:	Carlos Enrique Cogollo Romero

Fecha de elaboración del Resumen:	21	07	2017
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción	11
2. Relación pedagógica	12
2.1 Tecnologías para la información y Comunicación-TIC.....	19
2.2 Virtualidad y educación.....	30
2.3 El aprendizaje.....	36
2.4 Identidad docente.....	38
2.5 Descontextualización del aprendizaje.....	42
2.6 Comunicación.....	43
2.7 Contenido.....	44
3. Conclusiones	46
4. Referencias	47

La relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje. Emergencias y tensiones en sus elementos constituyentes

1. Introducción

La presente investigación titulada: “La relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje. Emergencias y tensiones en sus elementos constituyentes”, se desarrollará teniendo en cuenta diferentes conceptualizaciones e investigaciones de expertos en la educación virtual y distancia que hacen parte de importantes instituciones interesados en destacar las posibles transformaciones que están surgiendo en la actualidad en el ámbito educativo mediado por las tecnologías de la información. El interés investigado surge a partir de la experiencia desde el punto de vista como estudiante en las diferentes plataformas tecnológicas usadas para la formación complementaria y titulada en las modalidades distancia y virtual en donde se configuran algunos interrogantes en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje que no se encuentran investigados o están escasamente analizados.

Por lo anterior, en el desarrollo del trabajo se recopilará información que pueda conceptualizar y describir elementos que permitan consolidar la información con el propósito de análisis qué ocurre en la interacción entre los maestros y los estudiantes mediados por la tecnología en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Una vez analizados los elementos encontrados, se realizarán las conclusiones pertinentes sobre los elementos constituyentes de la relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje.

2. *Relación pedagógica*

En la actualidad, la mediación de la tecnología en la educación representa un rol fundamental, cambiante y acelerado que se encuentra poco explorado desde el ámbito investigativo que permita realizar una reflexión minuciosa sobre la interacción dada en la relación pedagógica comprendiendo elementos constituyentes tales como la enseñanza y el aprendizaje, la identidad docente y entre otros. De manera tal, que permita comprender cómo se configura en los ambientes virtuales de aprendizaje.

En primera instancia, se hace necesario conceptualizar qué es la relación pedagógica, sus características y escenarios de constitución, así como también, entender cómo se configura el rol del maestro y la universidad en los ambientes virtuales. Para luego, analizar desde el ámbito virtual como se reconfiguran los códigos del diálogo durante la práctica educativa.

Porres (como se citó en Hernández, 2011) considera que la relación pedagógica aparece, se produce, acontece, cuando tiene lugar una experiencia de encuentro de subjetividades (cómo nos conocemos y narramos) y saberes (cómo nos vinculamos con lo que conocemos). “Lo que nos lleva a prestar atención no tanto a lo que hacemos, si no...a lo que nos sucede” (Hernández, 2011, p. 11). Desde ésta perspectiva, el autor nos expone que dicha relación está determinada por un momento donde ocurre un encuentro entre sujetos. En este caso, maestro-estudiante. En concordancia con esto, la práctica se entiende a partir de la relación de cómo nos comprendemos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, es un intercambio de significaciones

subjetivas en el marco del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Esto nos permite comprender quiénes somos y entender cómo se es percibido, pero, teniendo en cuenta que dichas percepciones son la vinculación hacia el otro.

La relación pedagógica está sujeta al conocimiento previo que poseemos. Así entonces, la comprensión pasa por los acumulados del saber de conocimiento de cada uno de los sujetos. De manera que, las subjetividades nos permiten la negociación de significaciones, cómo significamos al otro, qué decantamos del saber que nos tramiten. En otras palabras, qué nos queda del otro. Es decir que, las subjetividades y los saberes, nos conducen a comprender qué pasa entre las partes (maestro-estudiante). Para resumir, es una retroalimentación mutua del ser. En el encuentro producido, la disposición de los mismos, maestro-estudiante, condicionan las posibilidades de que la relación sea positiva, se produzca y se apropien los conocimientos por parte del estudiante. A partir del proceso de la enseñanza y el aprendizaje, los encuentros, están sujetos a cómo llegan precisamente a suceder; de qué forma se posibilitan. Es decir, las subjetividades nos conducen a comprender al otro.

Ahora bien, la relación pedagógica se suscribe sobre la práctica en el marco de la espontaneidad en donde cada clase es única e irrepetible. Es decir, aunque el contenido sea el mismo, la clase sea preparada, su realización dependerá de los sujetos que la interactúan. Por consiguiente, los contextos y los espacios (cada aula, universidad o grupo) tendrá una dirección y experiencias totalmente diferentes entre las mismas de acuerdo a como se produzca dentro de cada contexto.

En dicho encuentro entre los sujetos existe un amplio abanico de posibilidades, de lo que puede suceder durante cada encuentro y sobre lo que pasa luego de ello. Esa experiencia configurada en la relación pedagógica durante la práctica facilitará la construcción de nuevo conocimiento.

Durante los encuentros en un aula no sólo se limitan a “aprender” un determinado conocimiento, sino que, además, es aprender en el reconocimiento sobre quién es el otro y como tal, esta interacción es una experiencia única como ya se mencionó anteriormente. Es así entonces que, durante la práctica en el aula, de acuerdo a cada escenario, el maestro irá aprendiendo a sortear ciertas situaciones, irá comprendiendo cómo manejar una circunstancia de acuerdo al contexto social, institucional o político. En síntesis, configurará su experiencia, vía práctica.

Es decir, no es lo mismo, tener que enfrentar en el aula, a un estudiante cuyas condiciones particulares socioeconómicas de bajas condiciones que a aquel que tiene más de lo que el común pueda poseer; las subjetividades serán distintas para comprender y enfrentar el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Por tal razón, se deberá ajustar a dichos contextos. Precisamente, la relación pedagógica no sólo se trata de aprender conocimientos sino de formas recíprocas del quién y qué se es.

En pocas palabras puede decirse que la relación pedagógica es aprender no sólo información de contenidos durante un encuentro de maestro y alumno sino también, explorar al otro desde su posición; saber quién es el otro.

Por otro lado, cabe aclarar que durante la interacción de los sujetos no se puede garantizar el aprendizaje como maestros, se enseña claro está, pero es decisión de los estudiantes si realiza los esfuerzos necesarios durante el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Por lo general, el papel del docente se convierte en el de vigilante, la autoridad que presiona, pero el real interés y de quién nace la verdadera voluntad por aprender es de los estudiantes.

Otro punto es, en el saber universitario, la relación pedagógica referente a los encuentros entre maestros puede llegar a generar un diálogo dinámico y fructífero en la escuela. Como una comunidad, en la universidad están intrínsecamente llevados a cabo en un ambiente social. Por ello, consultar a otro maestro dinamiza el trabajo en equipo, enriquece como persona, así como enaltece el reconocimiento sobre quién es el otro, sus destrezas, sus falencias y sus fortalezas.

Respecto a la construcción de conocimiento mediado por la tecnología y cómo se produce la relación pedagógica en los ambientes virtuales de aprendizaje, es indiscutible que, los escenarios en donde se socializa la mayor parte del tiempo son posibilitados por las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación.

En concordancia, sobre las interacciones mediada por la tecnología señala (Fantín, 2011):

La sociedad contemporánea está cada vez más protagonizada por los medios de comunicación y la formación de profesores precisa pensar esta realidad sociocultural. Niños y jóvenes producen los más diversos conocimientos, interactuando directa o indirectamente, con sus compañeros, con la tecnología y con numerosas producciones culturales en los más diferentes escenarios. Esas interacciones presenciales u online deben ser pensadas en la escuela a partir de nuevas sociabilidades, autorías y posibilidades colaborativas de construcción de conocimiento que permiten nuevos modos de ser y percibir el mundo. (p.63)

A partir del proceso de construcción de nuevos conocimientos, se configuran interrogantes y subjetividades sobre la concepción en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje mediado por

las Tecnologías de Información y Comunicación-TIC. Sin lugar a dudas, se crea una mayor necesidad para reflexionar como maestros en esta nueva realidad sociocultural. Ahora bien, referente a la construcción de conocimientos se deben comprender los códigos que se constituyen en los ambientes virtuales durante los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, las configuraciones surgidas en la virtualidad y sus paradigmas.

En otro orden, en referencia al desarrollo de la educación en los últimos años, se ha evidenciado una transformación en el uso de las herramientas en la enseñanza y el aprendizaje. Para citar algunos casos, ya no se usa la máquina de escribir, así como tampoco disquetes e incluso, la tendencia está dada para usar cada vez menos los cuadernos, en su lugar, se usan tabletas, computadores personales o dispositivos celulares.

Sin embargo, desde la perspectiva de la relación pedagógica en referencia a los sujetos – maestros, al llegar a este punto, surge un interrogante: ¿Qué tan bien formados están los maestros en el uso de herramientas de las TIC en general? Cabe señalar al respecto que cada día más se encuentran ofertas donde se requiere que los maestros dominen determinadas plataformas para cursos, seminarios, talleres, entre otros. De forma tal, que conozcan las dinámicas en los ambientes virtuales y puedan ayudar a sus estudiantes a depurar la información, analizarla y construir nuevos conocimientos.

Así pues, Fantin (2011a) menciona sobre la formación de los maestros en el uso de las herramientas TIC:

Delante de las desproporciones entre universidad y escuela y entre políticas públicas de inserción de las TIC en las escuelas y políticas de formación docente,

observamos que la formación inicial no da cuenta del aprendizaje necesario con relación a los usos de los medios de comunicación y las tecnologías. Por ello, el profesor busca suplir tales lagunas con esfuerzo personal y en cursos de especialización y formación continuada. (p.69)

En relación con lo anterior, a los maestros si bien es cierto que cada vez más se les solicita una mayor formación, tampoco hay un incentivo económico cuyas políticas públicas apoyen en este sentido al maestro. Por otra parte, referente a la enseñanza y el aprendizaje en la nueva relación pedagógica, estamos en un período de la historia donde es protagonista la “cultura” del no tengo tiempo. Es por ello que, requerimos suplir nuestras necesidades de orden educativo y cada vez más, siendo popular la modalidad virtual, ésta se valida como una formación educativa tan relevante como la modalidad presencial en donde cada día es más demandada. Asimismo, esto demuestra que no hay una definición precisa sobre la enseñanza y el aprendizaje justamente debido a la configuración de una nueva relación pedagógica. Entre tanto, (Rivera y Aránguiz, 2011) menciona sobre la formación virtual es una revolucionaria modalidad de enseñanza que posibilitó Internet, y que hoy se posiciona como uno de los mecanismos de formación educativa predominantes a mediano y largo plazo. En referencia a ello, al investigar sobre este apartado, en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior – SNIES se encuentra que la metodología Distancia Tradicional, en el perfil de graduados por institución en niveles de estudio de pregrado y posgrado, la cantidad de graduandos años a año se ha ido incrementando. Por ende, se halla una creciente tendencia que marca la historia educativa universitaria como transformación cultural y social.

Por lo anterior, los escenarios protagonistas de la enseñanza virtual son “las universidades. Dichas instituciones son los escenarios donde más se ha desarrollado la formación virtual” (Hernández, 2011, p112). La comunidad educativa por ello aúna todos los esfuerzos para propiciar en éstos espacios la enseñanza. Estadísticamente podemos comprender su magnitud al respecto. Por citar un caso, en el SNIES para 2016 se contabilizaron 226.804 estudiantes, los cuales se inscribieron en la Educación Superior en el país bajo la metodología “Distancia Tradicional y Virtual” sobre un total 1.795.324 inscritos en carreras de pregrado y posgrados para 2015. Como menciona (Rivera y Aránguiz, 2011b) las universidades han ido insertándose con mayor presencia en los escenarios de la educación mediados por la virtualidad de la enseñanza. (p.112-113)

Ahora bien, no se debe olvidar comprender desde los fundamentos epistemológicos referente a la relación pedagógica según Unigarro y Rondón (como se citó en Duart & Lupiáñez, 2005) citan:

desde los postulados de la teoría crítica de Habermas, y particularmente desde su teoría de la acción comunicativa (1988), vemos la educación como una acción que se da entre humanos y que busca, mediante el encuentro de diálogo, el entendimiento mutuo para favorecer el crecimiento de quienes entran en la relación que con ella se constituye. Desde esta óptica, que ve lo educativo como una acción comunicativa, la relación interpersonal es condición de posibilidad de su realización. No hay educación sino en el encuentro de diálogo, en el entendimiento mutuo entre profesor y alumno. (p.11)

Es decir, se halla en el diálogo durante la práctica educativa como la conducción a la dinamización de la alteridad. Por lo tanto, favorece la construcción de tejido social. Sin dicho diálogo entre maestro y estudiante, no se propiciaría la responsabilidad social con el entorno.

A continuación, corresponde ampliar sobre una categoría fundamental para aproximarse con mayor relevancia hacia los ambientes virtuales: tecnologías de la información y comunicación.

2.1 Tecnologías de la Información y Comunicación-TIC.

En anteriores líneas, se ha indicado brevemente algunas de sus implicaciones en la relación pedagógica en los ambientes virtuales. Sin embargo, es pertinente comprender los alcances de las TIC producto de la globalización. Al respecto, en el trabajo *“Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes”* de Hernández (2011) afirman Rivera y Aránguiz (2011): “el fenómeno de la globalización ha facilitado la emergencia y el desarrollo de la sociedad de la información, y cómo consecuencia de esto, la masificación de las TICS y su uso en los más diversos ámbitos de la vida social” (p.117). En la cotidianidad, gracias a internet, se puede conocer otro país, un paisaje o una calle en Tokio sin salir de casa, así como también, comprar el mercado de la casa desde la cama o encontrar una canción inédita taiwanesa de un grupo de música en línea, tomar un curso gratuito en Harvard y estar enterados en tiempo real por la BBC radio de Londres e incluso, hasta conseguir pareja en una aplicación de celular. La globalización y la masificación de las TIC, pone a la mano cualquier elemento que se ocurra. Sobre las TIC, por otro lado, se encuentra que se configura en cierta medida una tensión sobre la relación pedagógica tradicional y la relación pedagógica virtual. En el sentido que la asincronía y

sincronía propia de las herramientas de las TIC, posibilitan que los maestros tengan una mayor disposición para atender de manera más personalizada a los estudiantes. Desde Skype, por ejemplo, dar tutorías o resolver una duda por un foro de Moodle e incluso, aclarar una duda inmediata mediante grupos de WhatsApp. En esta vía, como ventaja en la relación pedagógica en la modalidad virtual se distingue cierta limitación con respecto a la práctica presencial.

Ahora bien, desde otra perspectiva, la utilización de las herramientas de las TIC en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje debe contar con una actitud positiva por las mismas y del reconocimiento de su potencial, pero, sobre todo, conocerlas. Sobre este asunto se señala “hoy en día se reconoce que el uso de la tecnología en las prácticas de enseñanza va a estar condicionada, sobre todo, por el conocimiento tecnológico que poseen los profesores, por el potencial pedagógico que les atribuyen a las TIC” (Tejedor et al.,2009, p.2). Hoy en día, somos testigos de un proceso histórico revolucionario mediado por el uso de la tecnología así como la innovación sorprende día a día y por consiguiente, es una necesidad “alfabetizarnos” para obtener el mayor provecho de las herramientas que apoyan el proceso de la práctica de enseñanza pero también, dicho conocimiento tecnológico debe ir acompañado de una actitud auténtica que permita el progreso del proceso de la enseñanza y el aprendizaje, tanto del grupo de trabajo como la institución de la cual se hace parte.

Al respecto, no se puede esperar un aprendizaje por parte de los estudiantes que sea apropiado cuando se usan las herramientas que brindan las tecnologías de la información y comunicación y no contar con la formación suficiente sobre tecnología, mitigando su potencial dentro de la pedagogía, y menos aún, si se menosprecia su valor o se reusa a estimar su aporte. “Al analizar la integración de las TIC en los procesos educativos hay que considerar no sólo las

argumentaciones racionales sino también las emociones que hay detrás de ellas” Tejedor (2009). Por ende, la actitud cumple un rol bastante interesante y relevante frente a la integración de las TIC en los espacios académicos, así como también, su impacto. Corresponderán en la misma medida, de cuán bien dirigida o, por el contrario, frustrada pueda estar la práctica de la enseñanza.

Por lo anterior, “se puede decir que las actitudes de los docentes se sitúan entre dos polos de un continuo: entre la tecnofobia y la tecnofilia” (Tejedor et al., 2009b, p.2). Un maestro puede ser motivador del uso de las herramientas tecnológicas y no sólo brindar conocimientos específicos, sino que, además, puede estar educando tecnológicamente sin ser consciente de ello. Por otra parte, yendo a los extremos, puede tender a agobiar a los estudiantes con su alta demanda para el desarrollo de sus clases. Por el contrario, aún se encuentran algunos maestros que se niegan al uso de herramientas tecnológicas, debido a la resistencia al cambio. Esto empieza a aumentar una brecha que aleja de la innovación para la solución de problemas y de su misma metodología. En referencia a las emociones, sobre las actitudes negativas menciona (Tejedor et al., 2009c) “en la mayoría de las investigaciones que se han realizado se citan como causas generadoras de las actitudes negativas de resistencia al cambio el hecho de que no haya evidencias sobre la efectividad real del uso de las computadoras en el aprendizaje, el escaso conocimiento del hardware y el software y la falta de tiempo y de medios”. (p.2) Una actitud negativa, de rechazo, está supeditada por el desconocimiento; esa ignorancia que propicia una falsa idea sobre la realidad. Si no se informa, no hay una capacitación o una formación que despeje los interrogantes con seguridad, no se comprenderá. Por lo tanto, el potencial que las herramientas mediadas por las TIC puedan proporcionar a la práctica de la enseñanza y el aprendizaje.

Existen algunos aspectos fundamentales que se destacan como los más problemáticos presentes en los docentes en relación con el uso de las tecnologías, los cuales en el trabajo *Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC* (2009) señalan Calderón y Piñeiro (2007) como: la resistencia al cambio, la autoestima y el grado de frustración y la visión de la computadora como sustituto del profesor. En otras palabras, el desconocimiento es el protagonista para la involución tecnológica. Para citar un caso, un maestro formado sobre TIC comprenderá su impacto en la práctica educativa. Al mismo tiempo, sin duda modificará sus subjetividades respecto al uso de las herramientas que brinda la tecnología y su actitud respecto a ello.

En concordancia, Tejedor et al.(2009d). “lo que piensan los docentes sobre el potencial didáctico de las TIC condiciona, sin duda, el uso que van a hacer de estas herramientas en su práctica profesional” (p.3) Las reflexiones que se hacen tienen como propósito, la retroalimentación. Por lo tanto, éstas deben estar acompañadas de debates sobre cómo nos sentimos, qué nos inquieta, cómo podemos responder a nuestros propios interrogantes, nuestros temores y nuestras expectativas respecto al uso didáctico de las TIC durante la práctica educativa y sí en verdad lo estamos logrando. El diagnóstico y el autodiagnóstico es la vía más certera para disipar los temores, comprender al otro y entender que la posición también es vivida por los otros maestros.

Las razones anteriores, permiten entender la importancia que tiene el estar capacitado para poder utilizar las TIC en la enseñanza y el aprendizaje. Esto requiere de apoyo al profesorado. De manera tal que la formación no sólo este enfocada en asuntos de capacitación técnica sino también, en la práctica educativa mediada por las TIC. (Bates, 2001). La asertividad de la enseñanza mediada por la tecnología se orienta al grado de capacitación de los maestros. En este

orden, el maestro pueda identificar qué herramienta será más apropiada para determinado contenido o tipo de actividad a desarrollar, así como también, conocer la herramienta misma para enseñar a los estudiantes cómo usarla. Comprender qué se obtuvo del uso de ésta en su práctica, si cumplió las expectativas propuestas durante el ejercicio o si, por el contrario, se deben hacer algún tipo de cambio. Y aún más importante, pueda explorar en su práctica educativa el desarrollo que se adquiere para una nueva reconstrucción de conocimientos (tecnología – pedagogía).

Por ejemplo, dedicar un espacio para utilizar la consulta y exploración de un sistema operativo específico a estudiantes de contaduría conseguirá desde luego, un alto grado de experticia para el desarrollo de un contenido específico de su disciplina o una aplicación para paletizar en colores para estudiantes de diseño gráfico. Son cuestiones técnicas que el docente, esté formalmente capacitado, pero lo interesante también es que se necesita un docente investigador dedicado a analizar los aportes que esta tecnología aporta para la práctica educativa.

Adicionalmente, sobre la capacitación propia dirigida a los docentes en el uso de las herramientas TIC para llevar a cabo la práctica educativa, se debe tener presente que la educación cuya metodología es a distancia requiere sin lugar a dudas, apoyo de ingenieros que pueda soportar inconvenientes propios que pueden suceder en el uso de estas herramientas. Es en otras palabras, un trabajo en equipo. Las plataformas como Moodle, donde se condiciona uno de los espacios protagonistas de la relación pedagógica en la virtualidad, son susceptibles de fallas que pueden ser corregidas por el personal técnico, así como emitir planes de contingencia que posibiliten la continuidad del proceso de enseñanza de los docentes.

Por otra parte, es hora de cambiar la programación con la que venimos, negándonos a crecer de la mano de la tecnología. Feenberg (como se citó en Bates, 2001b) considera no debería permitirse que la exageración estúpida de los méritos de la tecnología desacreditara todo el campo de la enseñanza on-line. Como profesores debemos trascender del desdén defensivo ante esta importante innovación educativa, y ocuparnos de los diseños que legitiman los objetivos pedagógicos en que pensamos. Es el momento del cambio, es ahora; aprovechar la vertiginosa evolución de la tecnología para utilizar su máximo potencial en beneficio de la práctica educativa. En concordancia con lo anterior, “es importante que los profesores y los responsables de los centros tengan claras las razones para utilizar la tecnología, porque afectará a la elección y gestión que de ésta hagan” (Bates,2001c, párr. 79). Citando, por ejemplo, menos cantidad de estudiantes conduce a concentrarse en el incremento en calidad respecto a la enseñanza, esperando especializarse en prestar el mejor servicio tecnológico. Asimismo, un contenido cuidadosamente elaborado para la metodología distancia, comprendiendo que se debe evaluar los progresos sobre la gestión; al menos en principio y no esperar que primero, se dé apertura al programa y en el trayecto, la universidad irá identificando los ajustes tanto de currículo, tecnología y personal capacitado para el apoyo tecnológico y docente. Además, se corre el riesgo de un sobrecupo que pueda alterar la capacidad de respuesta a la demanda y, por ende, la calidad esperada por parte de la comunidad estudiantil.

Por otro lado, es importante destacar que la revolución tecnológica de la cual somos afortunados partícipes nos hace inmediatamente responsables como maestros para apropiarnos de las bondades de la tecnología en la educación. Es deber comprender “el impacto de estas nuevas tecnologías en la educación es tan profundo como el de la invención de la imprenta” (Bates,

2001d, párr.81). Por lo tanto, todos y cada uno de los maestros, necesitan comprender el alto impacto y potencial que la tecnología puede conseguir en beneficio de la educación durante las prácticas sin esperar que un sujeto o institución promueva su uso. Es una época que suscita interrogantes, profundas reflexiones al respecto, pero, sobre todo, es el tiempo de concientizar dirigiendo con actitud positiva, haciendo así entonces, la inclusión de la tecnología en la educación.

Como época de revolución tecnológica en la educación, también trae consigo los deberes y derechos de los maestros en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje y cómo esto, ha ido también cambiado en las cargas laborales. Es decir, como menciona Bates (2001c) son muchos los profesores que dicen que este uso del correo electrónico tiende a aumentar, más que reducir, la cantidad de tiempo que pasan en contacto con los alumnos, lo cual puede ser bueno para éstos, pero puede suponer una sobrecarga para los profesores (párr.85) Aquí, la concientización en la relación pedagógica en la metodología a distancia debe ser consecuente, comprendida de un trato digno y coherente hacia los maestros. La inmediatez de la tecnología (sincronía en WhatsApp o Skype) o la asincronía (correos electrónicos) rezaga los tiempos personales y libres del maestro.

Otro punto en relación con las TIC es que, en la enseñanza no presencial, no se trata de plasmar los mismos contenidos y métodos que se utilizarían en la presencialidad, sino por el contrario, los métodos se deben adaptar a la modalidad para alcanzar un aprendizaje con calidad comprendiendo las variables que se puedan presentar en la enseñanza. Por ejemplo, para diseñar una actividad de trabajo colaborativo no se puede esbozar exactamente igual que para la presencialidad ni mucho menos emplear un mismo texto, pues en la virtualidad, por el contrario,

se halla una infinidad de información que puede ser mejor aprovechada para nutrir el conocimiento y reconstruir conceptos de acuerdo con los contenidos.

Ahora bien, en el desarrollo de la educación no presencial, la tecnología y el acoplamiento de ésta a la práctica educativa, no todo ha sido exitoso en su proceso. Sin embargo, esos caminos son los que han ayudado al perfeccionamiento de la utilización de las herramientas tecnológicas en las universidades.

Por lo anterior, los procesos de perfeccionamiento en las universidades respecto al enriquecimiento de la práctica durante el proceso de la enseñanza y el aprendizaje no sólo están sujetos a la relación pedagógica (maestro-estudiante) sino también, a los grupos focales desarrollados entre maestros y entre los mismos estudiantes, lo cual posibilita, una mejora en el sistema educativo. En referencia, menciona Santángelo (2000), el sistema constructivista debe pasar al sistema de enseñanza no presencial mediado por las TIC: la interactividad no sólo debe ser posible entre los estudiantes y los docentes o tutores con los materiales, sino también debe permitir un trabajo grupal con los mismos.

En cambio, respecto a la utilización de las TIC desde el punto de vista de la universidad, es pertinente aclarar que “la universidad, como también en la empresa o en cualquier otro tipo de institución, no sólo afectan a sus procesos o a su cadena de valor, sino que de forma evidente afectan a la propia estructura de la organización” (Duart, & Lupiáñez, 2005, p. 8). Cualquier implementación afectará la estructura donde se vaya a aplicar. Pues no sólo consiste en implementar una plataforma, o una herramienta de las TIC, sino que, tras esta implementación viene aunado la resistencia al cambio y la adaptabilidad.

Por otra parte, referente a las tutorías virtuales existe una ausencia en el “reconocimiento por parte de las instituciones para que, a pesar de incentivar el uso de las TIC, evalúen el impacto que ello tiene en dedicación de los docentes” (Duart, & Lupiáñez, 2005a, p. 17) se configura la poca investigación al respecto, pues bien es cierto en la modalidad distancia las tutorías virtuales parece no son ni incentivadas por la universidad, ni por los profesores. Justamente estos últimos, ante la ausencia de evaluación y reconocimiento de su apoyo extracurricular a los estudiantes, no propician para que estos encuentros se den. Por lo tanto, se hace evidente la urgencia para medir el impacto de las tutorías virtuales.

En cuanto a “la incorporación de redes, Internet y el uso de las TIC han cambiado la forma en que se relacionan las instituciones” (Duart, & Lupiáñez, 2005b, p. 35), para lo cual Ruiz (como se citó en Duart & Lupiáñez (2005) afirma que “tanto docentes como estudiantes se encaminan a un proceso de cambios en su rol, desde un paradigma tradicional hacia un nuevo paradigma gracias a la incorporación de las herramientas mediadas por las TIC” (p 35). En otras palabras, de acuerdo con el contexto en el que se encuentra el sujeto: antecedentes políticos, sociales, económicos y culturales, con lo que se ha rodeado permitirán un desarrollo diferente en cada proceso al que se enfrenta mediado por las TIC. En este orden de ideas, las transformaciones de los roles de los sujetos que han empezado a configurarse en este proceso mediado por el uso de estas herramientas, promueven para que se lleven a cabo investigaciones minuciosas.

Respecto al modelo de educación virtual, la desterritorialización configura nuevas necesidades en aquella expansión del espacio abierto a todo aquel interesado en aprender y dispuesto al mismo tiempo a eliminar preconcepciones e ir más allá, seguir sorprendiéndose una y otra vez.

Por otra parte, también en el modelo de educación virtual se conceptualizan los nuevos roles de maestro y estudiante en los ambientes de aprendizaje virtual.

En adición, los escenarios donde sucede la educación virtual permiten concebir una serie de nuevas configuraciones, de las cuales, todas van sujetas unas con otras. Por ejemplo, el maestro reflexiona sobre el cómo se identifica, qué rol juega y cómo está planteando la metodología en un ambiente exigente y cambiante como lo es el virtual.

Por lo anterior, la creatividad de la institución y del maestro en el diseño de los ambientes virtuales juega un rol bastante importante, pues de allí se origina la demanda y el éxito del proceso de la enseñanza y el aprendizaje en dichos ambientes.

No obstante, también se debe tener en cuenta que, durante el proceso de la enseñanza y el aprendizaje en los ambientes virtuales, los intereses de los maestros no sólo deben enfocarse a simple vista para que el estudiante forme un criterio sobre algo, signifique el conocimiento y lo lleve al contexto real; transformado sino comprender qué buscan los estudiantes. Unirrago y Rondón (como se citó en Duart & Lupiáñez, 2005) señalan que “la enseñanza es una acción cuyo protagonista es el profesor, pero tal acción está centrada en las necesidades de los alumnos. Así como también, nos recuerdan que las necesidades no vienen directamente de él sino son manifestadas por los estudiantes”. Por consiguiente, es preciso descubrir a través del diálogo, cuáles son sus interrogantes y hacia dónde quieren llegar con la información que están recibiendo.

Ahora bien, este diálogo cálido en la educación virtual entonces Duart, & Lupiáñez, (2005b) se plantea como la enseñanza flexible (p. 77). Es decir, en una plataforma bien diseñada que

cumple con los contenidos esperados para la enseñanza y el aprendizaje, la armonía está caracterizada por la disminución en “la distancia transaccional”, en la cual, el ambiente virtual se torna amigable y solidario.

En cuanto a las competencias de los maestros, para la enseñanza virtual se requieren sean seres integrales. Atrás quedó con la enseñanza tradicional, el formador intelectual únicamente lleno de experiencias e información. Ahora, para ajustarse a la enseñanza virtual, el maestro debe comprender además otros componentes para enfrentar el rol con mayor éxito. Por una parte, ser capaz de ser motivador como ha mencionado anteriormente, así como también, ser moderador de la participación de los estudiantes, sino que, además, debido a la alta demanda que puede llegar a tener un maestro virtual, compete ser planificador del tiempo y las actividades a desarrollar y las correspondientes evaluaciones.

En relación a la formación de los maestros en el uso de las TIC para el ejercicio en ambientes virtuales, el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones – MinTIC en trabajo colaborativo de acuerdo a las políticas del Gobierno Nacional, aúnan esfuerzos para que los profesionales que ejercen la docencia en entornos virtuales, se capaciten en el uso de las TIC, de forma tal que se pueda garantizar una formación de calidad a la población y los docentes a su vez, cuenten con respaldo en la continuidad de su capacitación como profesionales. En relación con ello, se ha encontrado por ejemplo que, en Bogotá, el MinTIC, computa 105 educadores formados en TIC entre enero de 2014 y diciembre de 2015 teniendo en cuenta rango de docentes de ambos sexos con formación de pregrado y posgrado.

2.2 Virtualidad y Educación

La virtualidad se entiende no como un escenario de una simulación, sino como una forma distinta de socialización y construcción de relaciones culturales. En otras palabras, no se simula un aula sino se hace otro tipo de aula.

Así pues, el escenario de la práctica en los ambientes virtuales cambia, pero no los contenidos del conocimiento, la adaptabilidad de la metodología, sí. Por lo tanto, la comprensión es tan real en la virtualidad como la presencial pues la relación pedagógica dentro de la dimensión virtual lo que hace es modificar las subjetividades de carácter socioculturales.

Otro punto importante sobre la virtualidad es que se ha estado promoviendo una falsa concepción sobre el nicho que acude a la formación virtual y sobre sus únicos beneficios. Al respecto, Arboleda y Rama (2013) señalan: “la educación virtual no es “otra” educación, y mucho menos, una educación pobre, de menor calidad, intensidad o contenidos que la presencial” (p.17). Que, si bien es cierto, una buena parte de los demandantes de éste tipo de formación, son personas con otros asuntos que atender o la imposibilidad geográfica para el desplazamiento resulta un gran esfuerzo, no significa que otra buena parte de la población estudiantil esté buscando educación de vanguardia aun cuando tiene la posibilidad de desplazarse fácilmente y posee bastante tiempo para dedicar a los estudios en determinados horarios, así como tampoco se debe desprestigiar a la educación virtual como una de baja calidad, enfocando a la educación presencial como la única válida para conseguir un proceso de aprendizaje de alta calidad.

Otro punto que tratar es la evolución en la educación virtual. Desde luego, dentro de la primera etapa de la web 1.0, la forma en que la información era recibida resultaba ser una falencia en la

educación virtual debido a su básica posibilidad de recibir contenidos sin forma alguna de dinamizar la interacción. Por consiguiente, de esta manera la distancia transaccional aumentaba. La web es un “universo” ilimitado de información que puede brindar un sinfín de posibilidades no sólo de reconstruir conocimientos sino también de cómo interactuar en ella. Por ejemplo, en la actualidad, los hipertextos encontrados en la web 2.0 y las muchas herramientas que la tecnología nos proporcionan nos permiten interactuar asincrónica y sincrónicamente. La enorme ventaja que trae consigo la web 2.0 facilita que los usuarios sean productores de contenidos y no sólo consumidores de éstos. Además, gracias a las aplicaciones ofrecidas se propicia la investigación de contenidos y finalmente, como gran ventaja dada su flexibilidad, proporciona al usuario cómo y de qué forma se gestionan las herramientas con las cuales se disponen: wikis, YouTube, blogs, googledocs, podcasts, redes sociales, etc.

La educación virtual y distancia, sigue avanzando de una manera acelerada. Se puede apreciar de está y en la misma medida, el grado de aceptación por ejemplo de MOOCs, los cuales son cada vez más aceptados. Éstos, los podemos encontrar en redes sociales como Facebook, siendo promocionados por universidades u otras organizaciones de alto prestigio a nivel mundial, por lo que la respuesta es de inmediato masiva. En este orden de ideas, el diseño está creado para proporcionar una comprensión global, contenidos muy bien elaborados y desde luego, caracterizados por un esquema creativo que cautiva al público. En la misma medida, la didáctica en este tipo cursos en línea es dinámica garantizando al usuario un aprendizaje objetivo.

El éxito de los MOOCs es simple, las redes sociales son la ventana a su promoción y la interacción entre usuarios resulta sumamente dinámica dado que mayor parte del tiempo las personas están haciendo uso de éstas aun cuando están laborando. Por parte de los educadores en

éstos MOOCs, al ser motivadores proporcionan unos específicos aportes como material para la discusión entre los usuarios. Por estas razones, consiguen mayor aceptación que las plataformas LMS (espacios virtuales de aprendizaje) para la facilitación de capacitaciones a distancia, entre la más popular: blackboard.

Por otro lado, la educación a distancia presenta diferentes momentos para posibilitar su desarrollo. Antes que ocurra una práctica pedagógica en el espacio transfronterizo bien sea sincrónico o asincrónico, pasa por diferentes etapas su configuración, que por cierto están articuladas entre sí. Por ejemplo, la plataforma Moodle no puede funcionar por sí misma para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje sin que existe una planificación del proceso formativo, así como tampoco tendría un propósito enriquecedor formar sin conocer las opiniones sobre la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto al maestro en la educación a distancia, éste sin lugar a duda, es un planificador y estratega de su práctica pedagógica. Teniendo en cuenta los espacios de formación con los que debe mediar, compete en estos casos, comprender que su tarea es organizar detalladamente del cómo llegan los conocimientos a sus estudiantes, de qué forma se está propiciando el diálogo, los momentos en los cuales ocurren y sí efectivamente están sirviendo a los estudiantes, pero, sobre todo, al maestro y a su contenido.

Dentro de las tensiones que encontramos en la modalidad distancia y virtual, como error común es “considerar que el docente del aula tradicional puede presentar por sí solo las competencias didácticas, conceptuales, tecnológicas y comunicativas para orientar cursos bajo ambientes virtuales sin recibir formación y capacitación específicas” (Arboleda, y Rama, 2013, p.66). Al respecto, como aspecto básico a considerar por parte de la institución y del programa, es que el

cuerpo docente esté formado adecuadamente para que pueda brindar respuestas y orientaciones a los estudiantes que van a formar, así como también, interrogantes propios que se configuran en la práctica pedagógica en el espacio del aula de aprendizaje virtual. Toda universidad que preste una formación a distancia o virtual necesita comprender que la calidad de la educación y sus contenidos no pueden ser implementados de la misma manera por maestros formados para y por el aula tradicional.

Por lo que se refiere a la dimensión pedagógica de la virtualidad, “la pedagogía ha empezado a entender que Internet en la educación no implica únicamente el cambio de un material educativo por otro” (Suárez, 2013, p. 1). Pues llegar a organizar una clase para un ambiente virtual, es un reto para el aprendizaje del propio maestro y un cambio sociocultural. La fractura de las costumbres en los entornos presenciales a virtuales, condicionan un desarrollo distinto y del cual tenemos una innumerable fuente de información en la hipertextualidad como base para la reconstrucción de conocimientos. La pedagogía ha empezado así entonces, a comprender que el tema central del cual se debe ocupar en los entornos de aprendizaje virtual es entender que la internet permite el desarrollo sociocultural para aprender en dichos ambientes gracias al sinnúmero de oportunidades que se posibilitan en la educación. Asimismo, Suárez (2013) afirma que “para la pedagogía es importante comprender qué necesidad educativa se está resolviendo cuando se impone una tecnología en el quehacer educativo” (p.1-2). Pues, se puede entorpecer el camino en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje cuando se pretende emplear una nueva herramienta tecnológica porque es el “boom” en los medios, más no para la actividad educativa sea prescindible.

Por lo anterior, se configura una tensión sobre la apuesta pedagógica en la nueva relación pedagógica, entendiendo que lo pedagógico, remite a una filosofía de la educación, a unas intencionalidades formativas del maestro puesta en operación en la relación que construye una propuesta educativa.

En adición, emerge también que, para Suárez (2013) “la didáctica como problema en tiempos de Internet debe ir más allá del debate dicotómico entre presencialidad y virtualidad” (p.1-2). En otras palabras, los métodos de enseñanza no se deben descomponer para cada modalidad, sino que sería mucho más enriquecedor para la pedagogía comprender la forma de unificarlas: conseguir una educación integrada.

En cuanto a la implicación sobre incorporar las TIC en cualquier ámbito, configura implícitamente una demanda de competencias para gestionarlas. Lo mismo ocurre sin excepción con la inclusión de éstas en la formación universitaria. “La incorporación plena de las TIC es de una dimensión tal que incluso ella misma es vista como un cambio del paradigma educativo” (Arboleda y Rama, 2013a, p. 23). Esto quiere decir que, estamos enfrentando una nueva configuración del modelo educativo mediado por las TIC.

Entre tanto, las subjetividades han ido transformándose junto con la tecnología. Por un lado, el prejuicio hacia la educación virtual y a distancia, ha ido cambiando positivamente debido a la comprensión de sus bondades demostrando que cuenta con tanta calidad en el aprendizaje como se da en la educación presencial. Asimismo, la resistencia hacia las TIC va disminuyendo gracias a las investigaciones y el mismo auge para la formación en tecnología.

Acerca de las incursiones tecnológicas para los ambientes virtuales se encuentra para la región latinoamericana, “la generalización de las plataformas Moodle de fuente abierta que permite altos niveles de flexibilidad, y costos bajos” (Arboleda y Rama, 2013b, p. 29). Hoy en día la educación, es frecuente encontrar ofertas educativas para cualquier nivel de formación en este tipo de plataforma. Sin embargo, respecto a la región existe también una tendencia para la incursión de MOOCs¹ y cuya tendencia de uso es atractiva para el público bilingüe, recordando éstos son cursos que por su naturaleza masiva requiere de un lenguaje globalizado.

Respecto al proceso de virtualización educativa, somos testigos y partícipes activos del cambio en la educación superior. En procura de alta calidad en la educación, todas las modalidades sin importar cuál sea, están transformándose para estar de la mano de los avances que las dinámicas socioculturales mediadas por las TIC van produciendo. Estas transformaciones, van desde la demanda laboral; profesionales con formación en TIC, educación superior virtual y a distancia, currículos diseñados para una enseñanza mediada por las tecnologías, las relaciones dadas en la práctica pedagógica y la mayor solicitud por cupos en universidades que ofertan formación virtual, así como también, por profesiones y cargos diseñados para ejercer funciones exclusivas on-line.

Para finalizar al respecto, en referencia al marco legal de la modalidad distancia y virtual, que permita avalar un docente cumple con determinadas características para ofrecer una enseñanza idónea que garantice el aprendizaje en un ambiente virtual, estipulados dentro de un marco legal

¹ Universitat Autònoma de Barcelona. (2017). ¿Qué es un curso MOOC? Recuperado de <http://www.uab.cat/web/estudiar/mooc/-que-es-un-curso-mooc-1345668281247.html>

Nota: MOOC es el acrónimo en inglés de Massive Online Open Courses (o Cursos online masivos y abiertos) Es decir, se trata de un curso a distancia, accesible por internet al que se puede apuntar cualquier persona y prácticamente no tiene límite de participantes.

o jurídico no existe para la modalidad en asunto. Desde luego, se encuentra un corto marco legal en Colombia sobre la Educación Superior Virtual. Al investigar, ésta se haya reglamentada mediante la Ley 1188 de 2008 y Decreto 1295 del 20 de abril de 2010, en donde se estipulan las condiciones requeridas para los programas en la modalidad virtual con el propósito de obtener los registros calificados más no se encuentra una mayor normatividad sobre qué mecanismos la regulan. No obstante, quedan vacíos pendientes por colmar para este tipo de modalidad en la educación.

2.3 El aprendizaje

Se evidencia una transformación en la concepción de los aprendizajes en el sentido en que los mismos, ahora son configurados mediante la experiencia de los participantes y no tanto en la literalidad de la relación pedagógica de aula, entendida como tradicional. En éste orden de ideas, se plantea puede existir una posible tensión que está transformándose en el proceso del aprendizaje y es, la transición del aprendizaje tradicional con respecto a el aprendizaje en el contexto de la virtualidad.

Dentro de esta categoría, aparece la formación. Entendiendo que ésta no es clara con respecto a su relación con la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, como maestros no podemos pretender que los estudiantes se formarán con las herramientas mediadas por las TIC, son los escenarios de la virtualidad los que proporcionan las rutas para la construcción de aprendizaje y allí, en el encuentro maestro-estudiante, es el maestro quién continúa guiando y dinamizando el

aprendizaje. No podemos transferir la responsabilidad a unas herramientas que transmiten el contenido de acuerdo con el diseño otorgado por el docente o la institución.

En relación con lo anterior, Rozo (2010) afirma que:

El uso de Tecnología de Información y Comunicación en sí mismo no resuelve ningún problema educativo, ni mejora la calidad, ni representa ninguna innovación; en especial si, asociado a ello, no existe una comprensión de las transformaciones estructurales que se dan en la red y, en consecuencia, de propuestas pedagógicas que atiendan tales desafíos. (p.5)

Por sí misma una herramienta no permite llegar a un resultado si no se comprende los alcances de ésta, es decir, de qué manera una herramienta es explotada. Para ello, es necesario entender que hay más allá de la herramienta. En cierta manera, proyectar los alcances para beneficio de nuestra calidad de vida o de nuestras necesidades.

La aproximación del trabajo colaborativo ha adquirido mayor importancia a la hora de compartir en la red en un ambiente virtual. Posiblemente, se llega a interpretar por el volumen de información por procesar, lo cual crea la necesidad de esta estrategia en estos espacios. Por lo anterior, Rozo (2010a) afirma: “las apuestas de trabajo, tanto de docentes, tutores e investigadores, como las orientadas a los estudiantes” muestran un interés por el “trabajo colaborativo”, “el aprendizaje en red”, en el reconocimiento del valor, en los entornos digitales, adquieren las comunidades” (p.6).

En referencia a lo anterior, Gros (s.f.) considera los alcances en el aprendizaje en la virtualidad así:

El aprendizaje a través de entornos colaborativos supone un reto importante ya que introduce formas de trabajo muy diferentes a las que se están utilizando en la mayoría de las instituciones de todos los niveles educativos. No se trata sólo de que los estudiantes aprendan a partir de un modelo colaborativo, sino que también las instituciones aprendan ya que la dimensión social del conocimiento no alcanza sólo a la persona sino también a la propia organización

Por consiguiente, supone algunas dimensiones emergentes que se presentan en la virtualidad tales como el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo que conlleva a una posible nueva forma de construcción de conocimiento y el alcance que sugiere (Gros, s.f.) en el aprendizaje por parte de las instituciones.

2.4 Identidad docente

Es preciso reflexionar el rol del maestro en los ambientes virtuales de acuerdo con las subjetividades comprendidas durante la práctica pedagógica. No hay una investigación concienzuda al respecto con el propósito de brindar una mejor comprensión en el rol sociocultural dentro de la formación virtual. Cada día que pasa, es más urgente reflexionar al respecto. Este ejercicio justamente es para ampliar los horizontes y debatir en este asunto a posteridad.

Como menciona Rozo (2010), el maestro se enfrenta a una crisis de identidad y subjetividades entre el mundo real y el virtual. Por una parte, como primera tensión, la formación estuvo comprendida en la presencialidad y enfocada a dicha modalidad. Por otro lado, pasa de ser maestro a tutor o acompañante dentro de los ambientes virtuales. Una tercera tensión: la forma de enseñar se hace necesaria se transforme y finalmente, como sujeto en el mundo material al entorno digital. (p.6) Como maestros encontramos la complejidad en el cambio de escenario, al intentar trasladar una formación para adaptarla a otro escenario. Es justamente, que no corresponde adaptar, sino de crear de acuerdo con el nuevo escenario.

El tablero ya no será llenado por el maestro en tiempo real frente a los estudiantes, no se participará en clase sino se dejará un comentario en un foro, los talleres no se desarrollarán en grupos durante la clase sino que en otro ambiente (puede ser un grupo de WhatsApp, desarrollará y organizará los talleres), las metodologías tendrán que ser replanteadas, las sillas no se pretenderán ser llenadas porque cada quién de acuerdo a su tiempo dispondrá de su participación y tiempo a dedicar, los currículos diseñados para la formación virtual, los maestros y la disposición de los estudiantes crean un escenario totalmente distinto del ya teorizado hace varios siglos.

Sobre la identidad docente, como asunto emergente y elemento constituyente de la relación pedagógica en ambientes virtuales, se encuentra que en el espacio de interacción en los ambientes de aprendizaje virtual cambia los tiempos de comunicación, pero ella, en su esencia no se transforma, sólo la manera en que se hace. Puede que el maestro no esté allí presto a responder o a estar “en línea” las veinticuatro horas del día, los siete días de la semana, pero con total certeza, éste se dedicará en un horario determinado a posibilitar una dinámica de interacción

y leerá los interrogantes y los argumentos de sus estudiantes. “El docente deja de ser un mero transmisor de información para facilitar la gestión de la misma y potenciar la interactividad” (Hernández, 2011, p. 111-112) En otras palabras, conducirá la dinámica del aula virtual para que sus estudiantes aprendan en los ritmos personales; sin los estudiantes la relación pedagógica mediada por las TIC, para el maestro estaría incompleta.

Entre tanto, el escenario de la virtualidad conduce a que el maestro deba organizarse, diseñar y crear estrategias para atender la demanda “personalizada” para sus orientaciones. La asincronía permite que cada estudiante se acerque al docente con sus múltiples interrogantes, a cada uno se debe atender. Si se cuenta con cien estudiantes, los cien enviarán sus inquietudes, pero el tiempo y espacio del maestro puede tener sus limitaciones. Es allí donde el maestro se convierte en estrategia para cumplir con la demanda. En este apartado, se empieza a configurar la identidad del maestro en los ambientes virtuales, pues “uno de los elementos recurrentes en los resultados se reconoce en el papel del tutor que, en los escenarios mediados tecnológicamente, orienta su trabajo a individuos integrados en un colectivo” (Rozo, 2010, p. 7). Así entonces, la identidad del maestro pasa del rol de maestro a tutor.

Este papel tutorial es una nueva identidad presente en los ambientes virtuales tales como los MOOC o en LMS, considerando así entonces, como afirma Suárez (2013) a este papel como una “condición social de aprendizaje”. Esta transformación en la identidad del maestro a tutor cambia la percepción del mismo en su proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Por ende, dada su evolución de rol conformada en un entorno social en la red, se entiende puede generar una forma diferente de construcción social como lo expone (Suárez,2013).

Con respecto a la práctica reflexionada por parte del docente, permite decantar la experiencia, la cual se establece en una dimensión constituyente de la enseñanza. Como se citó al respecto Porres por Hernández (2011) donde describe el tránsito del docente en la relación pedagógica en la cual éste pasa como “alguien que aprende de su propia práctica” al docente que se sitúa delante de sus estudiantes como “alguien que aprende con ellos”. Aquí, se empieza a entender la transformación de la identidad docente como sujeto en la relación.

Ahora bien, el formador online conocido también por el rol cambiante en la identidad del docente, ahora como tutor, requiere que cumpla con ciertas características que hagan de su práctica pedagógica lo más productiva y exitosamente posible durante el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. De manera tal que, dinamice con inteligencia organizacional desarrollando un ambiente amigable donde pueda mantener un equilibrio ideal entre el anhelo de conocimiento y diálogo respetuoso y fraterno. A partir de allí, el reconocimiento se puede producir como reflejo del otro, lo que sostendrá una retroalimentación que promueva la reflexión en ambientes virtuales.

En referencia al rol del docente, se debe tener en cuenta también que la cantidad de contenidos impartidos no son sinónimo de mayor aprendizaje en la formación virtual.

Por otra parte, sobre la identidad docente se encuentra que la función educativa efectúa una socialización de grupo para propiciar el aprendizaje. Al respecto Gros (s.f.) afirma:

En la última década y, al mismo tiempo que se ha ido desarrollando de forma considerable las posibilidades de uso de las TIC para los aspectos comunicativos, los discursos sobre el aprendizaje en grupo, en colaboración se han ido

incrementando. De este modo, las TIC ya no se contemplan como una herramienta de interés para el aprendizaje individualizado sino también como un soporte para el aprendizaje grupal y la creación conjunta de conocimiento. (párr. 3)

En este orden de ideas, cuando se tiene que discutir sobre el aprendizaje mediado por las herramientas de las TIC, se entiende que, podría producirse posiblemente de alguna forma una descontextualización del aprendizaje.

2.5 Descontextualización de los aprendizajes

En los ambientes de aprendizaje virtual, se produce una aparente descontextualización de los aprendizajes, es decir, sus contenidos culturales, que en muchas ocasiones son proporcionados por los maestros, desaparecen de la relación pedagógica.

En general, en un ambiente virtual, no se espera aprender ni enseñar gracias a una herramienta y su andamiaje, se necesita la presencia del otro, teniendo la certeza que, al otro lado, una persona está respondiendo y tomándose el tiempo para analizar un argumento, un interrogante, una protesta o una queja. Lo cual, permite reflexionar que, la tecnología es relativamente nueva pero los seres humanos no dejan de ser reemplazables por una máquina o una herramienta. No obstante, estamos enfrentando en el entorno sociocultural la dicotomía de la tecnología vs. hombre.

En relación con la comunicación y la tecnología, precisamente la comunicación es una acción social que involucra a toda una comunidad. Al respecto, Gross (s.f.) distingue que:

La tecnología está proporcionando herramientas de mucho interés que permiten crear espacios de comunicación, sistemas de documentos compartidos, de escritura grupal, de discusión a través de foros virtuales, etc. Sin embargo, la tecnología no crea la comunicación ni el aprendizaje. (párr.4)

No obstante, Gross (s.f.) también agrega al respecto que, en los ambientes virtuales, las actividades colaborativas conllevan a que se estén produciendo distintas formas de trabajo a las tradicionales.

2.6 Comunicación

Una posible tensión en los ambientes virtuales en relación con la comunicación es el cambio de subjetividad sobre cómo los sujetos pasan de tener un discurso en solitario en un escenario real a participar en discursos en comunidad mediado por la red en los escenarios virtuales como práctica comunicativa. Este proceso social de alguna forma puede construir nuevo conocimiento. Llegado a este punto, entiende Caballero, (s.f.) que “las afinidades virtuales, espontáneas, físicas y digitales son una de las cualidades de las organizaciones emergentes”. Es decir, son componentes de los cambios en nuevos procesos sociales. En relación con ello, cualquier usuario tecnológico, en concordancia con los procesos educativos virtuales y a distancia, perciben una atmósfera con una dinámica cultural evidente dentro de los entornos virtuales. Por ejemplo, debido a la distancia física entre los sujetos, maestro-estudiantes, maestros-maestros y estudiantes-estudiantes, se procura mantener unos mínimos de respeto, comprensión, tolerancia para que el cooperativismo cumpla en sí el objetivo del bien común (conocimiento), lo cual, propicia a su vez una receptibilidad positiva del uno hacia el otro. Es decir, en el entorno una exigencia en unos procesos sociales distinguidos para desarrollar unos seres altamente solidarios,

éticos y comprensivos mediados siempre por el respeto con el propósito de alcanzar una convivencia saludable con miras a construir conocimiento entre todos, configurando así entonces, nuevas subjetividades.

Es importante resaltar que, dentro de la cultura en una sociedad, la comunicación es un elemento básico para su desarrollo mismo. Como menciona Castells (s.f): “Las culturas están hechas de procesos de comunicación” (p.47). Ahora, con los avances tecnológicos, la transformación en la cultura también suscita nuevas prácticas comunicativas (Barrero,1984). Estas transformaciones político-sociales conllevan a que los sujetos manifiesten sus propuestas sobre las nuevas prácticas comunicativas, sus inquietudes de forma tal que, privilegie sus derechos como ciudadanos.

2.7 Contenido

Paralelamente, la hipertextualidad crea una posible tensión configurada en las transformaciones de la cultura sobre la forma como se construye el conocimiento. En los entornos virtuales, estamos en un momento revolucionario donde se cuestionan varios aspectos, entre tantos cómo se produce el conocimiento de acuerdo con las subjetividades.

Para finalizar y comprender de manera general la comunicación y su impacto en la cultural, éstas se reconfiguran de acuerdo con las dinámicas culturales, como menciona Martín Barrero (s.f.):

dinámicas culturales: nos referimos a las dinámicas de incorporación de las mayorías a la modernidad de la cultura audiovisual mediante el desplazamiento de la producción de cultura de las comunidades hacia instituciones y aparatos especializados, y a su vez insertados en el movimiento de integración a la

economía mundial. Dinámicas de fragmentación del hábitat cultural de los pueblos y las naciones mediante la fragmentación de los públicos, la multiplicación de los canales y la segmentación especializada de los consumos. Dinámicas de secularización de los mundos simbólicos, de desterritorialización de las demarcaciones culturales -culto/popular, moderno/tradicional, nacional/extranjero-, de hibridación de culturas y subculturas que dan lugar a identidades nuevas sin el apego a las viejas territorialidades y percibidas desde temporalidades cortas y precarias. (p.3)

Por lo anterior, los procesos actuales se dividen producto de nuevas configuraciones y otros elementos emergentes en la comunicación como parte de la cultura en continuo movimiento social, refiriéndose en este caso a las tensiones de los contenidos entre la modalidad presencial y virtual, las cuales se transforman de acuerdo con sus identidades.

3. Conclusiones

La información recopilada y analizada en el presente trabajo permitió identificar algunos de los componentes constituyentes partícipes en la interacción entre maestros y estudiantes en los ambientes virtuales de aprendizaje. Dichos elementos están afrontando adaptaciones de sus contenidos en los escenarios virtuales tanto por los cambios en los escenarios de la relación, la comunicación y la identidad del docente. Asimismo, se logró conocer qué posibles tensiones se están configurando en la relación pedagógica debido a la transición cultural producto de la globalización partiendo de escenarios presenciales a virtuales.

Por otra parte, se conoció adicionalmente las características necesarias con la que debe cumplir todo tutor en los ambientes virtuales para que su práctica formadora sea pertinente y de calidad en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Sin embargo, y más importante aún, se logró comprender que aun cuando existe una formación mediada en la red, donde el escenario es virtual, la presencia real del otro es latente e indispensable y no deja de ser prescindida y aunado a ello, entender que no es la herramienta tecnológica la que da sentido al aprendizaje ni su resultado final depende de ésta, sino que, éstas son la vía para la construcción del mismo.

4. Referencias

- Arboleda, N. y Rama, C. (2013). La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades. Recuperado de http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_superior_a_distancia_y_virtual_en_colombia_nuevas_realidades.pdf
- Bates, T. (2001). Cómo gestionar el cambio tecnológico. Estrategias para los responsables de centros universitarios. Recuperado de <http://www.uoc.edu/web/cat/art/uoc/bates1101/bates1101.html>
- Caballero, S. (s.f.). Tránsito digital en el ámbito educativo. Recuperado de <http://rieoei.org/2677.htm>
- Castells, M. (1997). La cultura de la virtualidad real: La integración de la comunicación electrónica, el fin de la audiencia de masas y el desarrollo de las redes interactivas. p.47
Recuperado de https://sena.blackboard.com/bbcswebdav/institution/SENA/CienciasSociales/41430001/Contenido/DocArtic/La_cultura_de_la_virtualidad_real.pdf
- Duart, J. & Lupiáñez, F. (2005). LAS TIC EN LA UNIVERSIDAD: estrategia y transformación. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/87135/112211>

- Hernández, F. (2011). Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20946/7/Indaga_t_1.pdf
- Rozo, A. (2010). Dimensión pedagógica de la Educación Virtual: Una reflexión pendiente. doi: 10.17227/01212494.32pys33.44
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. (2015). Estadísticas. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212400.html>
- Suárez, C. (2013). La dimensión pedagógica de la virtualidad Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4549979.pdf>
- Tejedor et al.(2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. Recuperado de <https://www.google.com.co/search?q=Medida+de+actitudes+del+profesorado+universitario+hacia+la+integraci%C3%B3n+de+las+TIC&oq=Medida+de+actitudes+del+profesorado+universitario+hacia+la+integraci%C3%B3n+de+las+TIC&aqs=chrome..69i57.1316j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>
- Universitat Autònoma de Barcelona. (2017). ¿Qué es un curso MOOC? Recuperado de <http://www.uab.cat/web/estudiar/mooc/-que-es-un-curso-mooc-1345668281247.html>