

Tecnologías de la información y comunicación y docencia: dimensiones culturales, sociales y pedagógicas

María del Rocío Ruiz Méndez
Universidad Veracruzana

Genaro Aguirre Aguilar
*Facultad de Ciencias y Técnicas de la Comunicación
Región Veracruz, Universidad Veracruzana*

RESUMEN

Las tecnologías de información y comunicación en el campo educativo han generado la adquisición de saberes y el desarrollo de competencia digitales en los docentes. Éstos se han incorporado a la educación a distancia como tutores y asesores, lo cual impacta en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los docentes experimentan cambios socioculturales, disciplinares y pedagógicos cuando a su práctica se insertan las TIC. Ahora no sólo basta tener conocimiento en la disciplina, sino otros saberes que apoyan los procesos de comunicación, interacción y de motivación que se dan en diversos ambientes de aprendizaje. El quehacer docente implica una formación constante en uso y apropiación de recursos web, de medios de comunicación, de paradigmas pedagógicos, de cultura digital. El docente es un facilitador, acompañante y guía, quien se forma en diversas metodologías de aprendizaje para atender al estudiante dentro y fuera del aula. Se hace evidente quizá un docente multitareas con habili-

dades para administrar el tiempo y con cambios en la búsqueda de información, autónomo, autorregulado, automotivado, problematizador y creativo. Además, un docente interesado en cómo aprenden los estudiantes con sensibilidad para reconocer que el aprendizaje se da en todo momento y en cualquier contexto. En este texto, se presenta un avance de una investigación doctoral que indaga sobre cómo vivieron cinco docentes y cinco coordinadores académicos que participan en programas de educación a distancia en Educación Superior, el uso y apropiación de las TIC para generar ambientes de aprendizaje virtuales. La investigación es mixta, con apoyo del método etnográfico virtual (a través de observación no participante), entrevistas semiestructuradas, y cuestionarios a estudiantes. Se despliega parte del análisis de datos, la codificación y resultados preliminares que comienzan a trazar un perfil para un profesor autogestor que asuma los retos propios de la sociedad de la información y del conocimiento como docente innovador.

Palabras clave: Docente, TIC, educación a distancia, educación superior.

INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) representan una oportunidad para la innovación en la práctica docente. Los docentes universitarios se han incorporado al uso de las TIC tanto en escenarios de educación presencial como no presencial. El tránsito del docente entre una modalidad y otra ha traído consigo nuevos aprendizajes, nuevas dinámicas, cuestionamientos sobre qué es ser docente, cuáles son los métodos de aprendizaje más efectivos, cómo desarrollar y promover la comunicación, la interacción y motivación en nuevos escenarios, pero sobre todo, con el apoyo de nuevas tecnologías que dinamizan el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este artículo se exponen avances de una investigación doctoral que indaga sobre cómo vive un grupo de docentes y coordinadores académicos que participan en programas de educación a distancia en Educación Superior, el uso y apropiación de las TIC para generar ambientes de aprendizaje virtuales.

Como primera parte, se presenta el marco epistémico, en el cual se establece el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los supuestos preliminares, el objetivo, los límites y alcances de la investigación. Posteriormente se hace un análisis descriptivo del contexto en el cual se realiza la investigación: la relevancia de la sociedad de la información y el conocimiento en el plano internacional hasta cómo se incorpora la educación abierta, a distancia y virtual en la Educación Superior, para así ubicar a la población de estudio. Después, se revisa cómo han sido los cambios en la docencia, desde sus prácticas pedagógicas, la autonomía y la autogestión, las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación; la investigación, el desarrollo de competencias digitales (cultura digital), el uso del tiempo, las prácticas socio-culturales y la actual situación de la tele docencia.

Asimismo se explica el diseño metodológico, cómo se hace el estudio, que parte de un modelo mixto, con mayor predominio de lo cualitativo dentro del método etnográfico (a través de observación no participante), con diversas técnicas como la entrevista semi estructurada y el cuestionario estructurado. Se presenta la población de estudio. Finalmente, se despliega parte del análisis de datos, la codificación y resultados preliminares que trazan un perfil para un profesor autogestor que asuma los retos propios de la sociedad de la información y del conocimiento como docente innovador.

Marco epistémico

La actividad docente hoy día no sólo exige conocimientos psicopedagógicos, en estrategias de enseñanza y aprendizaje, en el dominio del campo disciplinar, sino también demanda la adquisición de competencias en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), al revelarse como recursos y dispositivos incorporados al proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación; lo que sin duda impacta en la reconfiguración de la actividad docente.

En esta perspectiva, ante el surgimiento de la oferta educativa abierta, distancia y virtual, los docentes han incorporado a su quehacer la tutoría o asesoría virtual como una actividad suplementaria o complementaria; por lo que la atención a estudiantes no sólo se da de forma

presencial sino a través de nuevos ambientes de aprendizaje: abiertos, a distancia y virtuales, y ello conlleva a complementar y extender la práctica pedagógica, incluso la jornada laboral como la personal.

Al respecto, la UNESCO (2008) establece que "los docentes en ejercicio necesitan estar preparados para ofrecer a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyados en las TIC; para utilizarlas y para saber cómo éstas pueden contribuir al aprendizaje de los estudiantes, capacidades que actualmente forman parte integral del catálogo de competencias profesionales básicas de un docente" (p.2)

Los docentes, en ambientes abiertos, a distancia y virtuales de aprendizaje, comienzan a desarrollar competencias en comunicación multimedia y escrita para hacer llegar a sus alumnos información, documentos, seguimiento a sus actividades, acompañamiento. La atención de alumnos a través de recursos mediáticos, le da al docente la sensibilidad para procurar una comunicación que transmita mensajes asertivos y una motivación necesaria. Los docentes adquieren estrategias para mantener empatía, respeto y colaboración con los alumnos, pues a pesar de la distancia física, se promueve más la formación centrada en el mismo estudiante y se comienza acceder al conocimiento y la información de manera distinta.

La incursión de las TIC en los ambientes presenciales también plantea que los docentes comiencen a prepararse para apropiarse y significar su uso, adentrarse en la enseñanza a través de Internet o recursos tecnológicos que posibilitan una educación a distancia con recursos de la web, por ejemplo, en la conformación de entornos personales de aprendizaje (PLE). De allí que se comiencen a dibujar cambios ante estas innovaciones tecnológicas en la práctica cotidiana de los docentes, definiendo un nuevo perfil profesional. Con el uso de otros medios tecnológicos para enseñar, el docente desarrolla más autogestión y autonomía; define comportamientos y relaciones sociales mediáticas, desarrolla otro tipo de habilidades cognitivas, modifica sus usos y costumbres en relación con el tiempo y el ocio, y se incorpora al teletrabajo.

Por tal, esta investigación propone investigar a fondo qué pasa en lo sociocultural, disciplinar y pedagógico con un docente cuando incorpora las TIC y transita de una docencia presencial a una docencia en entornos abiertos, a distancia y/o virtuales. Se hace evidente quizá un docente multitareas, en donde no sólo tendrá que ser experto en su materia, sino en el uso de las TIC a través del uso de entornos virtuales de aprendizaje y recursos de Internet, en el diseño instruccional, en la administración del tiempo, en nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje, cambios en la forma de investigar y buscar recursos a través de la red Internet, procesos que cambian el estereotipo anclado por años, de ser docente.

La pregunta de investigación, explora sobre *¿Qué cambios socioculturales, disciplinares y pedagógicos experimentan los docentes universitarios cuando a su práctica se insertan las TIC para genera escenarios de educación abierta, a distancia y/o virtual?*

Y se persigue un objetivo general que permite *analizar los cambios socioculturales, disciplinares y pedagógicos que vive un docente universitario cuando a su práctica se insertan las TIC para generar escenarios de educación abierta, a distancia y/o virtual.*

Para tener una guía en la investigación, y por ende, a partir de ello, generar dimensiones y unidades de análisis, se plantearon tres supuestos preliminares:

- I. La innovación pedagógica demanda competencias para una gestión eficiente del proceso enseñanza-aprendizaje que repercute en la organización de los tiempos educativos, alterando sustancialmente las dinámicas formales del docente.
- II. La planeación de estrategias de mediación para el diseño de ambientes de educación virtual o a distancia, demandan del docente competencias digitales y habilidades para la administración del tiempo.
- III. Los docentes que participan, planean y diseñan en ambientes de aprendizaje abiertos, a distancia y/o virtuales deben desarrollar un perfil académico en donde la comunicación

es un dispositivo para promover procesos de colaboración, autogestión y de autonomía intelectual entre sus estudiantes.

A partir de lo anterior, es pertinente enunciar los límites y alcances de la investigación que implican la revisión bibliográfica sobre temas de sociedad de la información, del conocimiento y las TIC en estudios referentes internacionales y nacionales. La investigación no se centra en enseñar al docente a crear ambientes de aprendizaje basados en las TIC, si no en la observación de cómo se desarrollan en éstos. Se descarta el estudio de la actividad docente en educación abierta, a distancia y/o virtual del nivel medio superior, secundaria, básica e inicial y por ende, se centra la problemática en el contexto del docente en educación abierta, a distancia y/o virtual de la Educación Superior.

No es de interés para el estudio abordar entrevistas a docentes que no hayan experimentado el trabajo abierto, a distancia o virtual. Sólo se incluyen para el estudio, entrevistas a docentes, coordinadores, estudiantes de 5 Instituciones de Educación Superior más representativas en el campo de la educación abierta, a distancia y/o virtual y que esto, sin duda, contribuyó a la incorporación del docente a estos sistemas. Finalmente, la investigación sólo se centra en aspectos socioculturales, disciplinares y pedagógicos de la actividad docente en la dinámica no presencial.

Sobre lo teórico conceptual

Para abordar el estudio, fue preciso revisar el tema de la sociedad de la información y el conocimiento, la educación a distancia y virtual en la Educación Superior, y hacer un recorrido referencial sobre las principales Instituciones de Educación Superior pioneras en educación abierta, a distancia y virtual.

Figura 1.1 Marco teórico-conceptual 1



Posteriormente, para definir las actuales tendencias sobre cómo es la práctica docente ante la incorporación de las TIC y en específico en los ambientes de enseñanza abierta, a distancia y/o virtual se revisaron textos de distintos autores como: Dorfsman, 2012; Shulman, 1987; Contreras, 1997; Perrenoud, 2004; Díaz y Hernández, 2010; Morán, 2003; Gisbert, 2000; Inicarte, 2006; Rodríguez, 2011; Sogues, Gesbert e Isus, 2011; Kaplún, 2005; Maggio, 2000; Pagano, 2008; Argüello, 2009; Alonso y Blázquez, 2009; Suárez y Godoy, 2010; Peña, Corcóles y Casado, 2006; Ortiz, 2006; Pérez y Salas, 2009; Jiménez, Aroza y Calderón, 2005; Anderson y Dron, 2011; encontrándose en ellos perspectivas que permitieron dimensionar y comprender la transformación que en la era digital ha observado la tarea docente.

En ellos se destaca que el docente del siglo XXI no es un mero trasmisor de conocimiento. Con la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en conjunto con los enfoques pedagógicos más centrados en el alumno y el aprendizaje, el quehacer docente se enriquece. Con las TIC se crean espacios de enseñanza y aprendizaje no sólo en una aula convencional (aquella donde los estudiantes y el profesor se encuentran en el mismo tiempo y espacio), sino que se generan espacios virtuales donde además de intercambiar información, se dan relaciones mediáticas, de formación, de interacción, de trabajo, de colaboración y de investigación.

Hasta los años 90, el quehacer docente se definía de acuerdo a algunas dimensiones básicas, los enfoques y conceptualizaciones han dado cuenta por lo menos de cuatro dimensiones de

la profesión docente. La primera, es la que da cuenta de la apropiación de un saber académico-disciplinar, el saber básico del docente, según Shulman, es el saber acerca de los contenidos disciplinares (Dorfsman, 2012). La segunda, el saber pedagógico, el que se constituye como componente central de la profesión docente. En una tercera dimensión, según Contreras (1997), se caracteriza a la profesión docente conformada por tres rasgos centrales; el saber técnico-pedagógico, el saber disciplinar y el compromiso moral con la comunidad (Dorfsman, 2012). La cuarta dimensión es la personal-reflexiva, es decir, los planteamientos que definen al alumno como centro de las preocupaciones de las tareas docentes. De tal forma, hasta los 90, la profesión docente principalmente se constituía por cuatro dimensiones: la académico-disciplinar, la técnico-pedagógica, la crítico-social y comunitaria y la personal-reflexiva. Lo cual ha cambiado, pues no se contemplaba, por ejemplo, la dimensión relacionada a los saberes digitales.

Se debe comprender, también, que sin distinción de escenarios, el docente debe poseer ciertas competencias, que Perrenoud categoriza en diez grandes grupos: gestionar las situaciones de aprendizaje; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en sus propios aprendizajes y su trabajo, trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; informar e implicar a los padres; utilizar las tecnologías de la información y comunicación (TIC); afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; organizar la propia formación docente. (Díaz y Hernández, 2010).

Así, entender los cambios que se dan en la práctica docente ante su inmersión en el uso de las TIC, exige un repensar sobre cuál ha sido su papel y cómo se mira este futuro. La docencia, según Morán (2003) sigue concentrándose en métodos, técnicas, corrientes pedagógicas, teorías psicológicas, planes y programas de estudio, y se puede agregar investigación y vinculación con la institución. Se concibe también como:

un proceso complejo donde interactúan una diversidad de elementos, entre ellos, de manera destacada, la información y la relación pedagógica entre profesores, estudiantes y otras instancias académicas, donde la atención se centra en los procesos de diversos

aprendizajes, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, etcétera (Morán, 2003, p.4).

Nos dice el autor, que una docencia "renovada" exige una formación específica y una dedicación que traspasa las aulas y que se inserta en el currículo dentro de los lineamientos institucionales que trasciende la actividad individual de los profesores y que debe ser pensada como una actividad colectiva: profesores, alumnos, autoridades, padres de familia.

De acuerdo a lo anterior, coinciden las aportaciones de Gisbert (2000), quien a pesar de ser un referente de hace 10 años, aporta elementos útiles para la investigación, porque señala que con la globalización, los profesores deberán ser capaces de desarrollar proyectos transnacionales basados en: trabajo disciplinar, uso de la informática como herramienta de trabajo y la red como canal de comunicación, como espacio cooperativo, de trabajo y de formación, obsérvese que ya se vislumbraba ese desborde de la práctica docente. Ante la Sociedad de la Información y la Comunicación, término más usado después de la globalización, el quehacer docente toma diferentes "tintes y matices", porque el estudiante tampoco es el mismo, éste está incorporando las TIC a su vida cotidiana y al ámbito educativo desde temprana edad. La atención de los estudiantes va más allá del aula debido a la incorporación de muchas herramientas de comunicación concebidas en la red Internet, el surgimiento de los entornos virtuales de aprendizaje, el *e-learning* y el *blended learning*, como lo han llamado ahora, aprendizaje ubicuo e invisible.

Según Gisbert, el profesor desarrolla otras estrategias de comunicación con canales distintos; aprende a hablar frente a cámara; los ejes espacio-temporal cambian de sentido, el tiempo es relativo y el espacio intangible y por ende, los profesores comienzan a tener otros referentes para planificar y gestionar sus tareas, lo que se puede llamar una administración del tiempo diferente; las estrategias de evaluación cambian porque se busca que el estudiante desarrolle la autogestión y responsabilidad; el docente es un evaluador constante de la oferta educativa, de los materiales, de los contenidos (digitales), será capaz de saber cuáles, cuándo y para qué utilizarlos.

Por otra parte, es importante ser cuidadosos, porque aún autores como Rodríguez (2011), establecen que las TIC, como tales, no aportan gran cosa ni al proceso de enseñanza aprendizaje, ni en términos de calidad ni de eficiencia. Es decir, las TIC son sólo medios que se pueden utilizar en el proceso didáctico, lo relevante es saber cómo se usan, en qué contexto, para qué, es lo que logra que tengan una incidencia o no. Pero anota, que no se trata de que el profesorado actúe con las mismas coordenadas que utilizaba en la enseñanza tradicional, ni siquiera adaptar lo que hacía a un nuevo entorno de aprendizaje mediado por las TIC. Se tiene que tomar conciencia de que se interviene en un sistema distinto, donde los estudiantes, los materiales, el entorno y el profesorado actúan de acuerdo con la nueva realidad. (Rodríguez, 2011, p.10).

En otras ideas, Inciarte (2006) advierte que la proliferación de la educación a distancia en el ofrecimiento de carreras y cursos a nivel superior, han favorecido la idea de la excelencia de los procesos bajo un grado óptimo de calidad, por lo que se hace fundamental que los docentes sean capaces de asumir funciones basadas en:

- Desarrollar contenidos propios
- Trabajar de forma interdisciplinaria
- Utilizar la red como canal de comunicación.
- Asumir las redes como espacio cooperativo y de formación.
- Usar las redes como espacio de trabajo.

Agrega que se espera que los docentes tengan un protagonismo ético, pedagógico y político, requeridos para adoptar características promotoras de la innovación y el cambio permanente en ellos y en los alumnos, desarrollando a estos actores en la dimensión humana, espiritual y pedagógica, comprometidos con el proceso de transformación política y social del país, enmarcados en los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales. El docente debe ser la

persona encargada de mediar el aprendizaje de los alumnos. Los docentes funcionan como líderes concedores de procesos que vinculen la aprehensión, asimilación y comprensión de conocimientos.

La docencia virtual, conocida también como *e-learning* representa una nueva era en la educación a distancia. Explica Alonso (et al., 2009) que ya un buen número de profesores se desarrollan y amplían su trabajo presencial con los programas a distancia. Sin embargo, se explica que el modelo tradicional de transmisión de información, que todavía domina en el sistema educativo, apenas ha cambiado.

El docente virtual y su perfil didáctico van cambiando, explican Suárez y colegas que poco tienen que ver con las cuestiones técnicas, pero sí con el acceso a los contenidos de aprendizaje y la participación de los alumnos en el proceso educativo. Por ejemplo, el conocimiento en la enseñanza virtual es más creativo y activo, menos absoluto y autoritario ("yo lo sé todo, tú no sabes nada"), más relativo, igualitario y democrático, porque el énfasis se da al aprendizaje, no a la enseñanza.

Es importante señalar que dentro de las TIC, emergen también otros recursos de los cuales echa mano el docente y esto también cambia su quehacer docente, investigadores como Peña, Corcóles y Casado (2006) explican que la web 2.0 ha puesto a disposición un gran conjunto de herramientas para la publicación y gestión de contenidos; y en lo social ha generado la inteligencia colectiva. Lo anterior converge en la actividad docente e investigadora del profesor, dándole herramientas como blogs y wikis. Y aseguran que las posibilidades en el uso de aplicaciones de la web 2.0 son inmensas, se configuran como una extensión del aula, convirtiéndola en una herramienta más para el aprendizaje y la multiplicando las posibilidades del profesor, que puede dar más

Otros autores como Ortiz (2006) señalan que no sólo se debe considerar el uso de las TIC, plataformas u otros medios, como prioridad, sino que lo esencial del tema está en la utilización de los nuevos tipos de comunicación en los procesos de enseñanza/aprendizaje; la interactividad va a suponer nuevos espacios y posibilidades tanto al profesorado como al alumnado.

Según Pérez y Salas (2009, p.7) en las pedagogías emergentes el docente pierde el control y el poder que se le atribuyen en la enseñanza tradicional, porque se le otorga mayor participación, control y responsabilidad al estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Una lección centrada en el alumno implica cambios categóricos en la lógica de enseñanza de corte tradicional, debido a que el docente debe diseñar actividades participativas e interactivas, en las que el estudiantado y la tecnología cobran un papel fundamental. En un entorno educativo con esas características deben cambiar, a su vez, de manera sustancial, el currículum, la supervisión y la evaluación de los aprendizajes, y el uso del espacio en el aula.

El docente está consciente del valor del conocimiento, visualiza sus alcances, crear alternativas de solidaridad digital con las diversas generaciones, fomenta la creatividad, es un ser integrador, participativo y colaborador, y esto busca fomentar en los discentes. Como bien señala la UNESCO, todos tendremos que aprender a desenvolvernos con soltura en medio de la avalancha aplastante de información, y también a desarrollar el espíritu crítico y las capacidades cognitivas suficientes para diferenciar la información útil de la que no lo es (2005).

Con la incursión de las TIC, se hace relevante seguir fomentando que un alumno sea reflexivo más que pasivo, el docente es aquel que combina lo aprendido en su práctica presencial y no presencial, lleva y trae sus experiencias de un escenario a otro, en un vaivén de aprendizaje en donde tanto docente y alumno se benefician de las nuevas herramientas tecnológicas. Estamos ante una fusión de sistemas educativos, por lo que se esperaría llegar a modelos mixtos donde ya no tenga que haber una diferencia entre docente y asesor. Kaplún (2005) asegura que las modalidades mixtas en EaD están creciendo y a su vez las TIC se incorporan dentro de los escenarios tradicionales.

Se espera un actor sensible, observador, investigador, no indiferente ante lo que sucede en el aula virtual, al tanto de la interacción con los alumnos, cómo se interpreta el conocimiento. Como escriben Jiménez, Aroza y Calderón (2005) el docente debe comenzar a salir de un letargo asumiendo actitudes y comportamientos claros, actualizarse en su disciplina, vincularse a las redes existentes, tomar conciencia sobre la sistematización de las experiencias pedagógicas, y con actitud de búsqueda continua y mejoramiento de su quehacer.

Las TIC sólo son un medio que apoyan las estrategias de enseñanza y aprendizaje, independientemente de cualquier paradigma que el docente haya acuñado (conductual, constructivista, constructivista social, sociocultural, humanista, conectivista). Se incorporan nuevas teorías pedagógicas, otras dinámica en entornos de enseñanza aprendizaje. Como propone Anderson y Dron (2011), el conectivismo cambia la práctica docente, porque se ve una minoría de participación del docente y un crecimiento del estudiante. Un estudiante hace la selección de sus propios recursos para apropiarse del conocimiento y difundirlo, lo cual implica que no está sólo, está en la red y a través de una construcción colectiva (Inteligencia colectiva) que lo llevará a su objetivo personal y grupal. Se está dando una participación más activa del alumno en comparación con el docente, se reafirma en la educación a distancia que un docente es un espectador y generador de experiencias de aprendizaje incentivadas por las tecnologías de información y comunicación.

Parte importante del papel docente en educación a distancia está en la redefinición de cómo el estudiante obtiene el aprendizaje. Explica Kay y Sims que la pedagogía conectivista es una propuesta, donde los estudiantes podrán adaptar a las teorías de aprendizaje emergente (Anderson, 2011), es decir, los aprendices son responsables de definir sus propios objetivos y actividades de aprendizaje, así la "incertidumbre" será un factor clave para agregar valor a la comunidad de aprendizaje y para disparar la creatividad, la investigación, el razonamiento, los valores; y el cómo, qué, y para qué aprenden los alumnos.

En la construcción teórica de esta investigación, igualmente se desarrollan otros apartados que por espacio y las características de este texto al considerar su pertinencia aquí únicamente se apuntan algunos aspectos: uno sobre la asesoría en línea como parte de la actividad docente, otro sobre la integración, uso y apropiación de las TIC en el quehacer docente, y el último sobre la teledocencia en el contexto del teletrabajo.

En el caso de la asesoría en línea, ésta ya forma parte de la práctica docente, donde básicamente la diferencia es el resultado de competencias para la educación mediada por la tecnología. Entre estas competencias existen habilidades y destrezas que se favorecen para propiciar el aprendizaje. Se integran aportaciones de Eusse y Piña, 2004; Aretio, 2001; Gil, 2007;

Sayes, 2008; Rincón, 2008; Hernández, 2008; Salinas, 2004; Saville, 1981; González, 1993; Galindo, 1999; y Corona, 2009. Y se determina que la función del asesor, será la de contribuir en la formación del estudiante a través de canales de comunicación que tienen que estar abiertos, motivar de forma personal y académica, enviando materiales de apoyo que refuercen o permitan comprender temas complejos, evaluar retroalimentando al alumno antes, durante y después, tener un plan de trabajo para el desarrollo de cualquier curso, desarrollar sus competencias digitales y encauzarlos en la investigación. Y en estas dos últimas funciones, el asesor también deberá atenderlas si quiere crecer personal y profesionalmente en la educación mediada por las TIC.

En el caso de la integración, uso y apropiación de las TIC en el quehacer docente, se revisan autores como Cobo, 2009; Dussel, 2010; Edel-Navarro, 2010; Aguirre, 2009; Briones, 2009; Garay, 2009; Fombona y Pascual, 2011; Baelo y Cantón, 2010; Koksall y Yaman, 2009; López, 2007; Sandrà y González, 2004; Duart y Sangrà, 2000; Barroso, 2007; Flores, Verdú, Giménez, Mur y Menduiña, 2011; y UNESCO 2005. Se incorporan definiciones sobre las TIC y algunas investigaciones hechas en otras instituciones educativas, se hace evidente que en el caso de la EaD se ha creado una figura docente que atiende las necesidades de formación de una población diferente a la dada en espacios presenciales. Y que en algunos casos, éstos no propiamente se formaron para la modalidad, sino que emigraron de sistemas presenciales y han requerido una capacitación continua para atender este escenario que al igual que los convencionales han insertado el uso de las TIC para los procesos de comunicación, interacción, cooperación y aprendizaje.

Y sobre los aspectos de la teledocencia en el contexto del teletrabajo, se incorporaron aportaciones de Osio, 2010; Cabot, 2008; Neffa y Cristeche, 2003; Pérez, 2003; Castillo, 2011; Cárcamo y Muñoz, 2009; Caro, Zaga y Dal Dosso, s.f.; Salazar, Pacheco y Loaiza, 2007; y Nessier y Zianni, 2003. Se encontró que el perfil del profesional de la enseñanza se ha incorporado al teletrabajo, pero en condiciones que aún en México no se regulan, los pagos son iguales que un docente presencial o menos, cuando en realidad este docente en línea, dedica mucho más horas a la asesoría, continúa formándose en uso de las TIC a través de cursos que en muchos de los casos son absorbidos por él mismo. Los docentes en línea trabajan en ciertas condicio-

nes que modifican el uso de sus tiempos libres o de descanso, porque es un constante estar conectado a las plataformas educativas con las cuales gestiona su labor docente, incorpora habilidades para el uso de herramientas de comunicación, desarrolla su comunicación escrita y oral y tiene saberes digitales que se van complementando cada adquiere mayores experiencias docentes.

Decisiones metodológicas

Como se ha expuesto, ésta es una investigación mixta con mayor trabajo en lo cualitativo. El método que se decide trabajar es el etnográfico virtual, por implicar el estudio de las prácticas sociales que se han dado con la aparición de Internet. Para lo cual se revisaron aportes diversos que abordan términos como la etnografía virtualizada, la autoetnografía, la etnografía de la cibercultura, la netnografía, la ciberantropología, etnografía del ciberespacio, ciberetnografía, antropología de los medios, etnografía mediada, etnografía de/en/a través de los medios. De autores como Hine, 2004, Árdevol y Vayreda, 2003, Beaulieu, 2004, Hakken, 1999, Guber, 2004, Mosquera, 2008; Torres, Ojeda y Monghet, 2011; Domínguez, 2007) y Turpo, 2008), entre otros.

Así, lo esencial de la etnografía es, en este contexto, el significado de acciones y acontecimientos que suceden con las personas que se quieren estudiar (los docentes), que se conforman en un sistema de significados complejos que constituyen su cultura y tiende a estudiar cómo la gente le da sentido a la vida cotidiana.

La recolección de datos en lo cualitativo se está llevando a cabo con observación no participante y entrevistas semiestructuradas. Lo que se ha buscado es comprender un fenómeno de estudio en su ambiente usual (plataforma educativa), cómo vive, se comporta, actúa, qué piensa, cuáles son las actitudes frente a un escenario o ambiente específico (uso de las TIC).

Para lo cual se entrevistó a cinco docentes y cinco coordinadores académicos (seleccionados con criterios de inclusión y exclusión) y que pertenecieran a las cinco Instituciones de Educación Superior pioneras en la educación abierta y a distancia: Universidad Nacional Autónoma

de México, Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Pedagógica Nacional, Instituto Politécnico Nacional y Universidad Veracruzana.

Y en lo cuantitativo se empleó un cuestionario para estudiantes que participan en los programas educativos definidos, estructurado con opciones únicas y múltiples. Ver figura 1.2

Figura 1.2 Recolección de datos



Las dimensiones son: prácticas socioculturales, prácticas disciplinares y prácticas pedagógicas, con las categorías: Formación, docencia, trayectoria en la docencia y las TIC, representaciones en torno a las TIC, relación con la oferta presencial, educativa a distancia o virtual, con sus competencias didácticas, con las TIC y los recursos web, con sus estrategias para el acompañamiento y la orientación en línea y habilidades para la administración del tiempo.

Trabajo de campo

A inicios de febrero de 2012, se comenzó el trabajo de campo, primero con la aproximación a la identificación de los escenarios posibles, posteriormente con la búsqueda de informantes claves, para conformar una muestra intencionada representada por las cinco instituciones de educación superior pioneras en el desarrollo de educación abierta, a distancia y/o virtual, lo cual quedó conformado como se muestra en la figura 1.3:

Figura 1.3 Población de estudio



En julio de 2012 se ha comenzado con las transcripciones y éstas se han insertado en el proceso de categorización y codificación con la ayuda de Software QDA (Qualitative Data Analysis). Como se muestra, aún falta la aplicación de cuestionarios a estudiantes y la observación de las plataformas educativas, las cuales se están realizando paulatinamente, en este 2013.

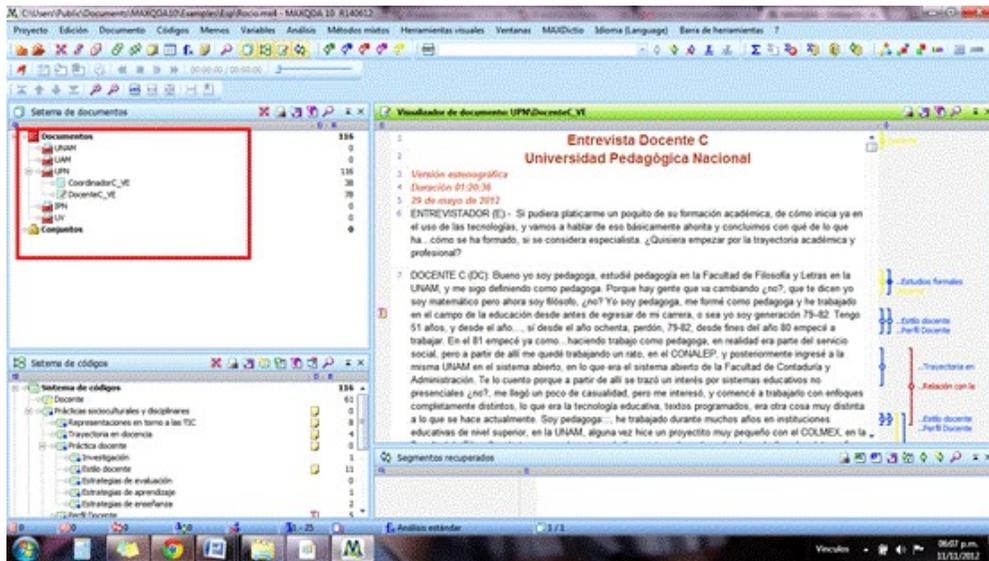
Análisis de datos (el cómo)

Para este apartado hemos decidido mostrar una parte del análisis exploratorio que hasta el momento en que se escribe que se ha realizado a partir del tratamiento de las entrevistas semiestructuradas. El ejemplo que se aporta, es parte de la entrevista al Docente C, de la Universidad Pedagógica Nacional. Tras analizar, categorizar, codificar una primera entrevista, el trabajo con el resto ha sido más fácil, porque al principio había detalles técnicos y procedimentales que dilataron estos primeros análisis. Se expone qué se ha obtenido al respecto con imágenes de los resultados al momento y algunas notas de interpretación, recordemos que el análisis de datos comienza desde que elegimos el tema de la investigación.

Elemento 1. Un proyecto en plena organización.

En la siguiente imagen, se muestra cómo se están organizando los proyectos, lo cual permitió hacer interrelaciones e hipervínculos de una entrevista a otra, donde se pudieron hallar correlaciones en códigos y resultados para una interpretación más completa del fenómeno.

Figura 1.4 Unidades de análisis



Elemento 2. De categorías y los códigos

Hemos dado cuenta que aun cuando se parte de algunas categorías, en el camino resulta conveniente crear otros códigos, como ha sido el caso de la codificación *In Vivo* que el mismo informante evidencia, por ejemplo:

"Mira, yo tengo cierta resistencia a considerarme experta, o sea, ¿experto frente a quién? y ¿cuál es como el marco con quien te consideras experto? Yo no programo, no en lo absoluto"

"desde el punto de vista pedagógico, entonces lo que sí te podría decir, si quieres que sea experta, es que tal vez tengo una visión más completa e integral de procesos educativos y de aprendizaje con tecnologías desde la perspectiva pedagógica"

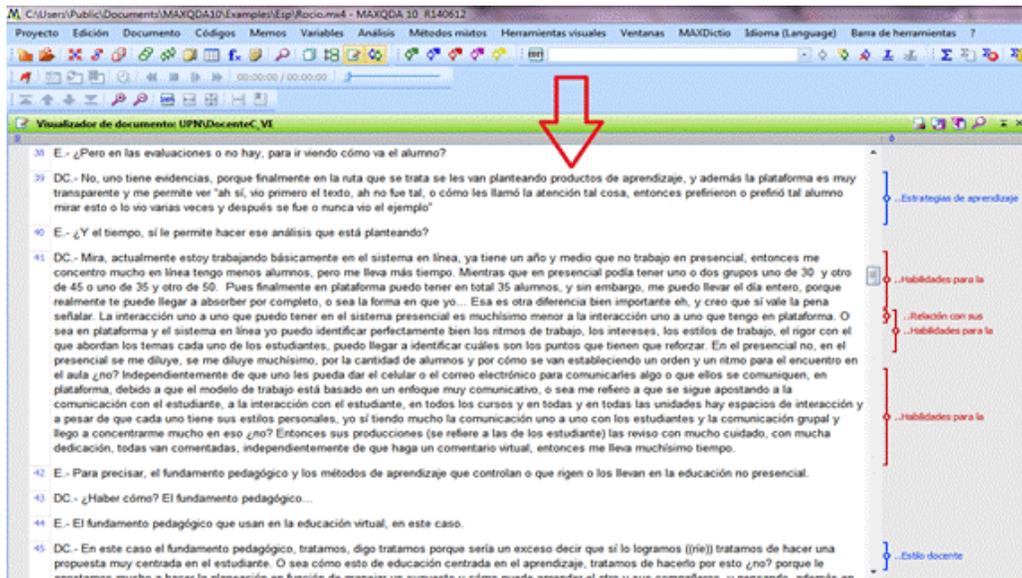
Este tipo de frases tomadas de los informantes acotan lo que es, desde la perspectiva docente, un experto en el uso de las TIC. Un experto, en este caso que se analiza, es el que programa, pero encontramos que el docente se reconoce como experto porque tiene una visión más integral del hecho educativo con el uso de las TIC.

Elemento 3. La codificación de la entrevista

Cada uno de los párrafos en la entrevista representa una serie de elementos simbólicos que el docente va construyendo en su práctica docente-asesor. Por ejemplo, en la siguiente imagen, vemos codificada una frase que da cuenta de las estrategias de enseñanza que habitúa a su práctica, pero que también muestran sus habilidades en la administración de los espacios de la plataforma como cuando se reporta qué hace o no un estudiante dentro de ésta:

"No, uno tiene evidencias, porque finalmente en la ruta que se traza se les van planteando productos de aprendizaje, y además la plataforma es muy transparente y me permite ver "ah sí, vio primero el texto, ah no fue tal, o cómo les llamó la atención tal cosa, entonces prefirieron o prefirió tal alumno mirar esto o lo vio varias veces y después se fue o nunca vio el ejemplo"

Figura 1,5 Proceso de codificación



Elemento 4: Los mapas de codificación

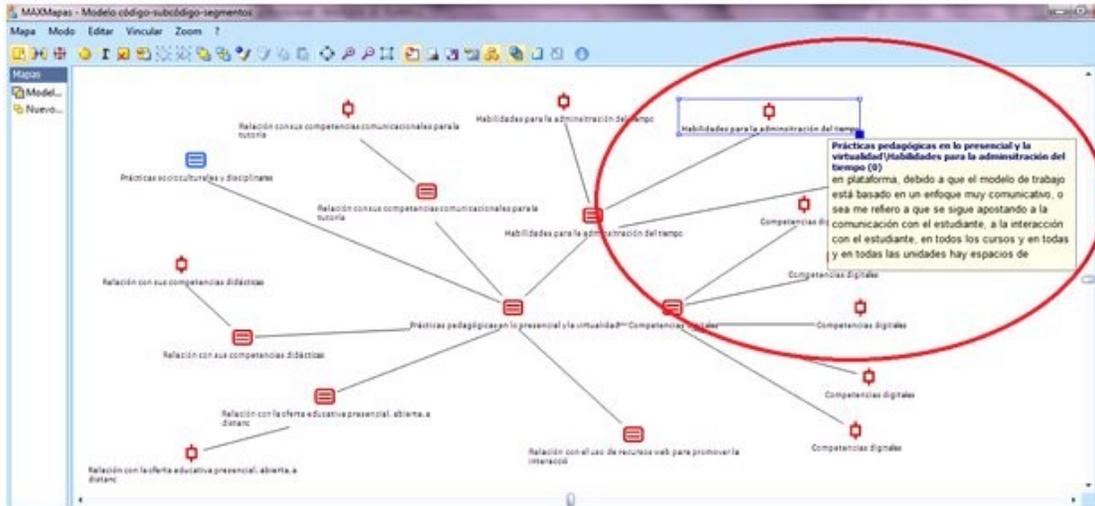
Un recurso visual que también podrá ser integrado en el apartado de discusión y resultados, son los mapas de codificación, como se muestra en la siguiente imagen, se integra un mapa con algunos códigos. Para efectos de ejemplificación, se desglosó en el recuadro amarillo, lo que el informante dice al respecto de ese código, lo cual permite ver gráficamente algunos planteamientos sobre el tema.

Se resalta en el recuadro azul el código "Habilidades para la Administración del Tiempo", y cuando se da clic en el mapa, se muestra lo que el docente expresa (recuadro amarillo):

"...en plataforma, debido a que el modelo de trabajo está basado en un enfoque muy comunicativo, o sea me refiero a que se sigue apostando a la comunicación con el estudiante, a la interacción con el estudiante, en todos los cursos y en todas y en todas las unidades hay espacios de interacción y a pesar de que cada uno tiene sus estilos personales, yo sí teniendo mucho la comunicación uno a uno con los estudiantes y la comunicación grupal y llego a concentrarme mucho en eso ¿no? Entonces sus producciones (se refiere a las de los estu-

diante) las reviso con mucho cuidado, con mucha dedicación, todas van comentadas, independientemente de que haga un comentario virtual, entonces me lleva muchísimo tiempo."

Figura 1.6 Visualización de códigos



Resultados preliminares

Es en este momento, cuando se intercala la teoría, la experiencia personal y profesional, para el análisis de datos, se ha encontrado que cada palabra y cada frase tienen significación de acuerdo al contexto. Se entra en materia fenomenológica interpretativa, el aporte de la etnografía en la educación, permite el análisis de la vida cotidiana en el aula (en este caso virtual y presencial), se interpreta la cultura y cómo las personas toman significados (Guillen, 2007).

Lo que se ha logrado identificar al momento (y que es susceptible a un análisis más profundo) es que los docentes se han formado por iniciativa propia y "sobre la marcha" en el uso de las TIC, por ejemplo, en el uso de recursos web 2.0 que apoyan la comunicación e interacción en ambientes virtuales de aprendizaje (Redes sociales, chats, wikis, blogs, foros, correos electrónicos).

Los docentes han reconocido que las TIC facilitan la práctica docente, como la búsqueda y acceso a la información, el seguimiento a las actividades de los estudiantes, el diseño de materiales educativos, el proceso de comunicación (por medio de videoconferencias y salones virtuales).

La dinámica de trabajo cambia radicalmente, pues al ubicar una asignatura en una plataforma educativa (LMS), se amplían los horarios de atención a los estudiantes, tanto por el acceso a dispositivos móviles como por la descentralización del trabajo, no sólo se trabaja en la Institución Educativa, sino que también en casa y eso posibilita la flexibilización de los horarios laborales.

Los docentes afirman que en estos momentos, se tiene que estar en constante formación, sobre todo, por el hecho, de que se avanza rápidamente en la tecnología educativa, y eso los hace aceptar que no son expertos en el uso de las TIC, sino que deben seguir aprendiendo y eso connota una ansiedad ante este contexto, un constante reto ante cómo usar lo "nuevo" en las TIC y aplicado a la educación.

Las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación cambian sustancialmente en entornos virtuales de aprendizaje. Los docentes, en esencia, sólo son acompañantes en estos procesos. Los contenidos ya han sido desarrollados por un grupo de trabajo que diseñó el ambiente, las actividades de aprendizaje, las formas de evaluación. Son casos excepcionales cuando el docente también es participe de estas acciones. Lo que resalta es que en algunos casos, diseñan apoyos para el aprendizaje fuera de las plataformas educativas, como tutoriales, objetos de aprendizaje, recurso de información, comunidades virtuales a través de redes sociales, y otros. Los docentes han dejado de ser directivos y se encaminan a una posición más democrática, organiza los medios que tienen a su alcance para generar trabajo colaborativo, redes de colaboración, o bien, interacción constante con los estudiantes y colegas.

Aun así, la docencia sigue cumpliendo una función básica tanto en ambientes presenciales como no presenciales, que es lograr el aprendizaje en los estudiantes.

La comunicación en educación a distancia, cualquiera que sea su modalidad (blended learning, mobile learning, e-learning), es un elemento fundamental para lograr que un estudiante aprenda, esté motivado, se sienta parte de una comunidad de aprendizaje, logre interactuar con el grupo y el docente y, por ende, genere conocimiento. Y en este sentido, los docentes han desarrollado junto con el uso de medios de comunicación en Internet espacios de intercambio que apoyan la socialización, un aspecto primordial para aprender con el otro. La habilidad de los docentes en este tema, es evidente, organizan su tiempo para asesorar al estudiante en tiempo real, crean comunidades virtuales a través de redes sociales, incluyen foros de discusión permanentes, envían información por correo electrónico, y esta misma vía sirve de apoyo para dudas.

Coincide que la educación a distancia, permite el seguimiento uno a uno con los estudiantes. Las plataformas educativas (LMS) están diseñadas para hacer más transparentes la forma en cómo acceden los estudiantes al contenido, cómo lo asimilan, cómo lo interpretan. Los docentes se han hecho más observadores para "detectar" cuándo un estudiante está aprendiendo o no un concepto o una teoría, porque a través de la comunicación escrita y constante en, por ejemplo, foros de discusión, se va conformando un perfil del estudiante, que evidencia habilidades y competencias, difíciles de observar en el aula presencial.

La atención a estudiantes en escenarios no presenciales es más estrecha al tener más canales de comunicación en comparación con la oralidad en aulas convencionales, incluso aseguran que es más genuina. Y esto se determina por el mayor acceso (por día) a las inquietudes de estudiantes, a sus actividades, a sus dudas, y en paralelo, los estudiantes también tienen otro acercamiento con el profesor, en donde no sólo se le ve como el transmisor del conocimiento sino como alguien que los ayuda a desarrollar otras habilidades y competencias, no sólo el contenido disciplinar, sino a ser autogestivos, con estudio independiente, pensadores críticos, autónomos, con mayor desarrollo en la comunicación escrita.

Se ha delineado que los docentes en ambientes no presenciales no dirigen la dinámica del aprendizaje, sino que los mismos estudiantes van conformando su propio código de conducta y van entramando redes de apoyo que les permite no sólo depender del docente sino ser más

activos en su aprendizaje al conformar redes de apoyo con los otros estudiantes, más hábil para resolver problemas, acceder a la información con sus propias estrategias, más autodidacta, lo cual redundará en un aprendizaje al propio ritmo del estudiante.

En estos espacios a distancia, el docente genera un ambiente en donde el estudiante es el centro del aprendizaje, con actividades más ubicadas en el saber hacer, es decir, en el contexto en donde realmente se desenvuelve el estudiante, porque en coincidencia, el rango de edad de los estudiantes es más amplia y diversa, no son estudiantes de tiempo completo, sino que tienen otras actividades (incluso laborales), y eso genera un intercambio de experiencias más enriquecedoras que en los espacios presenciales.

El uso de las TIC en la docencia ha favorecido la continua formación docente, ya que al estar "conectados" a la red, éstos están más informados sobre metodologías de aprendizaje en el contexto de las TIC (Conectivismo), uso de recursos web 2.0, uso de redes de colaboración. Lo mismo que los docentes están formando en estudiantes, es lo mismo que éstos están desarrollando: autodidactas, autogestivos, administradores del tiempo, diseñadores de materiales educativos, creadores de páginas web para aportar contenido, elaboradores de técnicas de seguimiento y evaluación, trabajadores colaborativos, innovadores en estrategias de enseñanza y aprendizaje, promotores del uso de las TIC en el contexto educativo.

Si bien los dispositivos móviles han posibilitado el acceso al entorno virtual de aprendizaje en "casi" todo momento y lugar, los docentes han aportado que es importante organizar las jornadas de trabajo, de tal forma que no invada otros ámbitos laborales (cuando tienen más actividades que el ser docentes en línea), familiares y de tiempo libre.

Es importante resaltar que el uso de las TIC, en los docentes entrevistados, se da tanto en escenarios presenciales como no presenciales, sólo la forma en cómo se usa varía, por ejemplo, mientras en una sesión presencial, un docente usa el correo electrónico sólo para enviar planeación didáctica o bien comunicados, en la educación a distancia puede ser el único canal de comunicación, entonces se convierte en una herramienta esencial de la comunicación con el grupo.

Podemos ver con este análisis que los supuestos preliminares se están probando, pero aún falta la integración de los resultados de la observación no participante de la plataforma educativa en donde interviene el docente y la aplicación de un cuestionario a los estudiantes involucrados en el contexto.

Vemos, por ejemplo, que aún no hay datos cuantitativos que se obtuvieron por los estudiantes, que permitan revisar qué herramientas de comunicación e interacción usan y qué es lo que opinan los estudiantes sobre esta pedagogía digital. Por el momento, se hace visible cómo logran generar espacios de colaboración y cómo ayudan al estudiante a desarrollar la autonomía intelectual y la autogestión. En este sentido, falta integrar el análisis de la observación de los ambientes a distancia y/o virtuales.

Para finalizar, se está de acuerdo en que el complejo marco de interacciones sujeto-entorno virtual requiere un profundo análisis, así como nuevas formas de entendimiento, diferentes de las llevadas a cabo en los espacios presenciales tradicionales, con el fin de aportar mejoras en los procesos educativos que se desarrollan a través de los entornos virtuales donde la educación no se ve restringida ni en tiempo ni en espacio, gracias a la aplicación racional y estratégica de la tecnología electrónica (González y Hernández, 2008).

Es evidente que aún falta integrar parte del análisis de resultados del trabajo de campo, lo cual, sin duda, enriquecerá esta investigación, que como bien se señaló al principio, presenta sólo un avance.

REFERENCIAS

Alonso, L. y Blázquez, F. (Agosto, 2009). Hacia una pedagogía de los escenarios virtuales. Criterios para la formación del docente virtual. Revista Iberoamericana de Educación, 2 (50). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2989Diaz.pdf>

- Anderson Terry y Dron, Jon. (2011) Tecnología para el aprendizaje a través de tres generaciones de pedagogía a distancia mediada por tecnología. Athabasca University, Canadá. En Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia. Recuperado de <http://bdistancia.ecoesad.org.mx/>
- Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Tercera edición. México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Dorfsman, M. (Abril, 2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información. RED-DUSC. Revista de Educación a Distancia – Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento, (9), 6. Recuperado de <http://www.um.es/ead/reddusc/6>
- Gillen, J. (2009). Literacy practices in Schome Park: a virtual literacy ethnography. Journal of Research in Reading, 32 (1), 57- 74. Recuperado de http://literacyachievementgap.pbworks.com/f/JRIR_1381.pdf
- Gisbert, M. (2000). El profesor del siglo XXI: de transmisor de contenidos a guía del ciberespacio. En C. Cabrero (Coord), Y continuamos avanzando. Las Nuevas Tecnologías para la mejora educativa (pp. 315-331). Sevilla: Kronos.
- González, M. y Hernández, M. (diciembre, 2008). Interpretación de la virtualidad. El conocimiento mediado por espacios de interacción social. *Apertura*, 8 (9), 8-20.
- Jiménez, A. M, Aroza, C. y Calderón, S. (2005). La visión humanista del maestro, un desafío frente a su formación. En: Formación de maestros, profesión y trabajo docente. Edit. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. pp. 76-81.
- Kaplún, G. (Septiembre-diciembre, 2006). ¿Democratización electrónica o neoautoritarismo pedagógico? Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación, 8 (3). Pp-49-63.
- Inciarte, M. (2008). Competencias docentes ante la virtualidad de la Educación Superior. Revista Electrónica de Estudios Telemáticos, 7 (2).
- Morán, P. (2003). El reto pedagógico de vincular la docencia y la investigación en el espacio del aula. Revista Contaduría y administración, no. 211, octubre-diciembre, México, pp. 17-30.
- Ortiz, A. (julio, 2005). Interacción y TIC en la docencia universitaria. Pixel-Bit. Revista de medios y educación, 26, pp.27-38.

- Peña, I.; Córcoles, C.P. y Casado, C. (2006). El profesor 2.0: docencia e investigación desde la Red/ UOC Papers, Revista sobre la Sociedad del Conocimiento. 2007. Recuperado de http://uoc.edu/uocpapers/3/dt/esp/pena_corcoles_casado.pdf
- Pérez, B.; Salas, F. (enero-abril, 2009) Hallazgos en Investigación sobre el profesorado universitario y la integración de las TIC en la enseñanza. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 9, (1), pp. 1-25. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44713054006>
- Rodríguez, R. (2011). Repensar la relación entre las TIC y la enseñanza universitaria: Problemas y soluciones. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 15, (1), pp. 9-25. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev151ART1.pdf>
- UNESCO. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Paris: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- UNESCO. (8 de enero, 2008). Estándares de competencia en TIC para docentes. Londres: UNESCO. Recuperado de <http://www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php>