

MARÍN DÍAZ, V. y J. CABERO ALMENARA (2010). "La red como instrumento de formación del profesorado. Algunas ideas para su acción", en: *Innovación Educativa*. Universidad de Santiago de Compostela.

En la breve introducción del presente artículo, los autores ponen de manifiesto la importancia en la relación educación-TIC, ya que su adecuada complementariedad favorece la participación entre los docentes para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de este proceso, consideran fundamental también clasificar el uso de las TICs en tres modelos diferenciados.

En el denominado transmisivo, por ejemplo, su objetivo es la transferencia de información (el núcleo es el profesor), mientras que, en el modelo centrado en el estudiante, se hace hincapié en cómo interactúa el alumno con el material asignado. Por último, el modelo colaborativo está enfocado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyo eje central son las posibilidades comunicativas que ofrecen las tecnologías.

La propuesta de trabajo de Marín Díaz y Cabero Almenara con respecto a la formación del profesorado se basa en la modalidad *e learning* o enseñanza a través de la red.

Las razones de su elección son múltiples, pero principalmente apuntan a que esta clase de formación del docente lo involucre de manera directa en

relación con la computadora, y de esta manera poder incorporar en etapas uno de sus posibles roles futuros: ser tutor a través de la Web.

Debe considerarse que, por supuesto, la educación a distancia se caracteriza por el uso de tiempos y espacios no convencionales donde la interactividad y la flexibilidad de horarios sumadas a la autonomía del alumno son dos, tan solo dos, aspectos a los que es preciso acostumbrarse.

Con respecto al sistema de *software* a utilizar, los autores recomiendan la plataforma LMS (*Learning Management Systems*), que cumple con la funciones de administrar y gestionar los cursos en línea. Pero, también, advierten sobre la aparición de herramientas Web 2.0 que implicarán en un futuro cercano modelos más avanzados de capacitación y colaboración para la construcción del conocimiento.

Los objetivos a cumplir en la formación de profesores utilizando la Web serían:

Planificar una forma de solucionar necesidades para una educación más individual y flexible sin, por eso, dejar de lado el aspecto social.

Facilitar el acceso a experiencias educativas avanzadas participando en comunidades de aprendizaje desde el ámbito educativo o el hogar.

Mejorar la calidad y efectividad de la interacción mediante la computadora en procesos de aprendizaje colaborativo.

Asimismo, el artículo incluye (a modo

de apuntalar lo explicitado desde lo legal) una serie de leyes sancionadas en el territorio español que se encargan de la necesidad de la teleformación docente.

Una de ellas (Ley orgánica 2/2006 de Educación) señala que entre las funciones del profesorado se hace imprescindible “la investigación, experimentación y la mejora continua en los procesos de enseñanza”. El cumplimiento de esta prescripción se lleva a cabo a través de los procesos de formación permanente, que incluyen el uso de TIC. Por otro lado, se hace referencia, también, a la ley 17/2007 de Educación de Andalucía que, en su artículo 5, expresa tanto la necesidad de favorecer el trabajo en red como la actualización educativa del docente. A tal efecto, el Sistema Andaluz de formación ha implementado una serie de centros de formación equipados con tecnología que permiten un perfeccionamiento de las capacidades del profesorado en la enseñanza a distancia en cualquiera de sus modalidades.

AGUADED GÓMEZ, J., R. TIRADO MOURETA y A. HERNANDO GÓMEZ (2011). *Campus Virtuales en Universidades Andaluzas: tipologías de uso educativo, competencias docentes y apoyo institucional*. Ediciones Universidad Salamanca.

El artículo utiliza de manera recurrente el término teleformación con el fin distinguir las nuevas modalidades educati-

vas asociadas de forma directa con el uso de las TIC. Así, plantea un escenario donde la velocidad de la innovación tecnológica ha superado con amplitud nuestra capacidad de reacción.

En este contexto, al que estamos obligados a acostumbrarnos, los educadores han sabido encontrar herramientas que potencian y motivan a la enseñanza tradicional. Por esa razón, es cada vez mayor el número de universidades que deciden acoplarse al denominado modo dual o mixto (*blended learning*) y posibilitan a los alumnos la formación a distancia.

Esta investigación indaga acerca de las Universidades de la Comunidad Autónoma de Andalucía, ya que todas ellas utilizan, en mayor o en menor medida, el servicio de teleformación, así sea como refuerzo a la docencia presencial, semipresencial o completamente *online*.

Para que estos cambios se hayan producido, además de factores básicos como el acceso a la tecnología, los autores señalan al apoyo institucional como uno de los puntos decisivos para su implementación.

De esta manera, se interrogan acerca de cómo funcionan diferentes experiencias educativas a distancia con un alto, bajo o ningún apoyo de la institución que contiene el programa.

La investigación se centra, entonces, en ese factor y su incidencia en el resultado final, ya que son los miembros que conforman la comunidad educativa quienes, de acuerdo a su relación con lo tecnológico (actitudes, creencias, prác-

ticas, resistencia, etc.), terminan posibilitando, o no, la correcta integración del personal docente y los alumnos con la tecnología.

Por ejemplo, en el caso del uso informativo ampliado con bajo apoyo institucional, los profesores que posibilitan la modalidad de teleinformación, por supuesto, se diferencian por manejar una importante cantidad de conocimientos tecnológicos, es decir, no necesitan ser formados al respecto ni motivados para implementar estos recursos. Su actividad suele incluir herramientas digitales, como blogs, audiovisuales, multimedia, etc. Y le otorgan especial valor a la información, a su presentación y a la lectura.

En cambio, para aquellos que hacen un uso informativo de la plataforma con apoyo institucional, (representan la mayoría de las universidades encuestadas), los docentes tienen experiencia y, fundamentalmente, son del área de ciencias, aunque llama la atención el hecho de que, en general, poseen escaso nivel de competencia tecnológica.

Las plataformas que corresponden a este grupo se utilizan de forma limitada, y actúan como recurso solo para proveer de información y contenidos.

En este sistema, al alumno se le asigna comúnmente un papel asimilativo, es decir, presentar información e informar de la asignatura.

Por último, cuando existe ausencia o escaso uso de las plataformas, y esto sin apoyo institucional, encontramos profesores sin ningún nivel de formación en tecnología que dependen exclu-

sivamente de la institución para participar en un proyecto de educación a distancia.

Los autores coinciden en que uno de los factores que posibilita la paulatina inserción de plataformas tecnológicas en la educación suele ser externo o periférico, es decir, la existencia de redes wi-fi, servicios de asistencia técnica para la comunidad universitaria, etc, que pueden terminar interesando al profesor y alentarle a la utilización de contenidos digitales.

REMOLINA LUNA, C. “La formación y los entornos virtuales desde una perspectiva antropológica”, en: *Itinerario Educativo*. Universidad de San Buenaventura. Bogotá. Julio-Diciembre 2010.

Es interesante observar, en las primeras fases de interacción del niño con la computadora, de qué manera se suceden los procesos que derivan en la construcción del “yo artificial”. Esta identidad particular tan característica de nuestro tiempo, donde el niño parece completarse con la computadora, es el resultado de un proceso muy largo que, finalmente, lo hace capaz de “antropomorfizar la máquina”, es decir, percibirla como una extensión o proyección de sus propias capacidades. Cuando, además, la computadora logra instalarse como una herramienta destinada a educar, el grado de absorción se acentúa todavía más. Un proceso similar ocurre con la problemática mundo

real versus mundo virtual. Tal como lo señala Remolina Luna, la diferencia, antes tan remarcada, entre lo real y lo virtual (como si lo virtual fuera el reverso de la realidad, además de soportar una connotación negativa) se ha ido aceptando como la perfecta combinación de dos ámbitos que conviven en el ciberespacio. En este sentido, lo virtual termina siendo considerado como una parte de lo real y gozando de un mismo grado de credibilidad y prestigio.

Otro de los conceptos mencionados por la autora es el de “máquina subjetiva” para referirse al desarrollo vital en el que toda persona recibe durante su vida una serie de estímulos externos (educación escolar, educación por los padres, experiencias personales, etc.) que van conformando una suerte de “programación” en virtud de la cual llega a ser de un modo específico y poseer una forma única de interactuar. Este proceso comparte similitudes con el de una computadora, cuyas capacidades solo son compatibles con la información que le fue suministrada previamente.

Pero, tal como una máquina que funciona de acuerdo con sus programas y solo puede ser de otra manera si se los modifica, existe un proceso análogo en el hombre para cambiar algo de su personalidad que no lo satisface del todo. Como agregado, vale mencionar que esta fusión alumno-máquina fue acelerada por su inclusión en la escuela, proceso cuyo último eslabón es la educación a distancia.

En el ámbito educativo, la presencia de la computadora ya se anticipaba como de suma importancia en una fecha tan lejana como 1973; la UNESCO la consideraba un pilar de la educación del futuro y daba cuenta de esto en varios escritos de la época.

Por otro lado, en 1984, Pierre Levy suponía acertadamente que en un futuro habría comunidades de conocimiento funcionando a la manera de cooperativas de alimentos, y que, además, existirían memorias comunitarias y boletines electrónicos.

La experiencia de la formación a través del ciberespacio acrecienta aun más las nociones mencionadas hasta alcanzar una dimensión donde todavía falta mucho por descubrir.

La participación del alumno del nuevo siglo en un ámbito donde la principal característica será la virtualidad implicará, necesariamente, una serie de cambios en las definiciones y roles. Por este motivo, los participantes de la experiencia educativa se expondrán a una recategorización de conceptos, tales como, por ejemplo, el significado de ser maestro. Es decir, de qué manera el docente deberá adaptarse a sus nuevos roles tomando como eje central la autoformación del sujeto a partir de los intereses propios para conocer e interpretar la realidad. Este problema de adaptación, según la autora, alcanza, incluso, a los padres de familia, quienes comparten con los educadores el hecho de presenciar que los entornos virtuales han modificado actitudes,

pensamientos, forma de aprendizaje y hasta la visión de la realidad que sus hijos ahora poseen.

SCHIRMER PRIETO, A. "Modelo de enseñanza de asignaturas b-learning en la universidad tecnológica de Chile-INACAP Concepción Talcahuano. Resultados académicos de 4 años de experiencia", en: *Rexe, Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Agosto-Diciembre 2010.

Desde 2005, la Universidad Tecnológica de Chile ha desarrollado un modelo de *b-learning* para algunas materias que se imparten semestralmente. El funcionamiento está organizado por un coordinador de asignatura, de sede virtual, quien es responsable de la gestión, apoyo, administración y configuración del calendario académico de todas las asignaturas *b-learning*.

A nivel operativo, se realiza a través de distintas estrategias de comunicación: diseño de gigantografías, incorporación de imágenes en CCTV, mailing, entrega de volantes, etc.

De esta manera, el coordinador se asegura de que todos los eslabones de la cadena (directores de área, docentes, tutores y alumnos) reciban en tiempo y forma la información sobre los contenidos que serán utilizados.

Entre las actividades destacadas que deben ser llevadas a cabo por un coordinador en la modalidad *b-learning*

encontramos:

Supervisar el cumplimiento de los períodos establecidos, tanto presenciales como en modalidad virtual.

Realizar un seguimiento personalizado de desertores.

Previo al inicio de clases, brindar introducciones a los alumnos sobre el funcionamiento y uso de las plataformas de aprendizaje.

El modelo institucional de *b-learning* contempla dos categorías de clases:

Las clases presenciales corresponden a las que tienen lugar en una sala o laboratorio y son dirigidas por el docente. Pueden ser de carácter teórico o práctico, y se inician con la exposición de los objetivos y nivel de aprendizajes esperados. La metodología empleada es la inductiva práctica, donde se estimula la participación activa de los alumnos.

Por otro lado, las clases virtuales se desarrollan durante el período en modalidad *on-line*. Los contenidos incluyen audio y video, además de guías de trabajo, lecturas complementarias, glosario, fuentes de interés, etc. Estas herramientas fueron pensadas para que el alumno estudie de una manera independiente y sin restricciones espacio-temporales. También se vale del *chat* mediante el cual el tutor se relaciona con el alumno y refuerza su aprendizaje, a la vez que da respuesta a las consultas.

La gestión de este proceso de enseñanza y aprendizaje después de cinco años de su puesta en marcha arroja resultados positivos marcados por un incre-

mento de alumnos que eligen la modalidad virtual para algunas asignaturas. Aun así, y teniendo en cuenta lo novedoso del proyecto quedan muchos elementos para mejorar, así como ideas que podrían perfeccionar el sistema.

Asimismo, el sistema de selección del docente a cargo de una materia *b-learning* es fundamental, porque de él depende no subordinar la exigencia en un clase presencial por sobre una virtual, buscando así, naturalizar el proceso.

Por eso, es importante que el profesor se involucre no solo con la plataforma, sino con las herramientas paralelas (*chat*, foro, avisos) ya que, de esta manera, es más fácil que pueda comprender y vivenciar el proceso de aprendizaje al que será sometido el alumno y que tenga una percepción adecuada de la calidad de las clases al incorporar actividades interactivas.

De la experiencia del período 2005-2009, Schirmer Prieto aclara que nada garantiza que un docente con alta evaluación en una asignatura presencial iguale su desempeño en una modalidad virtual. Las variables que intervienen pueden exceder su capacidad de trabajo y, por lo tanto, deben ser consideradas cuestiones como motivación de los alumnos, calidad del proceso de inducción, integración con el tutor virtual, etc.

En este sentido, se apunta a una búsqueda todavía más específica: un “docente 2.0”, como lo llama el autor, que pueda demostrar un perfil acorde a la generación de los conocimientos *on-*

line y que por esa razón tenga un desempeño tan idóneo como eficaz.

FORIS, C. y M. GUIDI. “Curso de ingreso virtual para educación virtual: una estrategia dentro de la función tutorial de la educación a distancia” en: *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Volumen 13, Junio 2010.

Teniendo en consideración la experiencia a partir del curso de ingreso virtual a una de las facultades de la UNCPBA, este artículo se focaliza en la importancia del rol de tutor dentro del proceso de la enseñanza a distancia.

Es decir, se toma la función tutorial no como un simple rol a cumplir, sino como una parte intrínseca y transversal que afecta a todo el sistema.

Pero, para facilitar la explicación, las autoras prefieren subrayar antes algunas referencias conceptuales que creen fundamentales. Una de ellas es la de “visión sistémica”, que permite percibir la relación entre las partes con una visión de la totalidad, y pone énfasis en la interrelación y el vínculo entre los componentes.

También, se pone en claro la importancia de la llamada “visión sistemática”, que hace referencia al logro de los objetivos propuestos a través de la estructuración de una secuencia ordenada.

En este contexto conceptual, se posibilita la modificación del rol del tutor, aspecto central de este artículo.

En efecto, el tutor es el nexo entre la organización general del sistema de educación a distancia y los estudiantes. Si bien los materiales establecen un *feedback* entre las partes, es el tutor quien cumple la tarea de asegurar dicho nexo contactándose con los destinatarios durante el proceso.

Por esa razón, de la correcta articulación de las participaciones del tutor depende el éxito comunicacional de todo el sistema, desde el curso de ingreso a la tesis.

De esta manera, es en el curso de ingreso donde el alumno tiene su primera experiencia tutorial, y donde se encargan de instruirlo sobre varios ejes temáticos fundamentales.

Uno de ellos es el desafío planteado al estudiante de regular su propios tiempos, lo que se define por los tres 'autos' del aprendizaje: autodirigido, autónomo y autorregulado. Otro punto de importancia es motivar e impulsar una comunicación fluida y continua con otros alumnos y docentes para enriquecer el proceso del aprendizaje.

Con respecto a los primeros resultados de la experiencia, Foris y Guidi destacan varios puntos positivos y negativos. Entre los positivos, se encuentra el haber podido desarrollar vínculos entre los alumnos a través del intercambio comunicacional con las tecnologías que estaban a su disposición. Asimismo, se establecieron medios de modificar conductas y hábitos debido a la virtualidad para optimizar el rendimiento y la confianza en el sistema.

Como puntos a mejorar, consideran que falta perfeccionar los problemas de las tareas grupales, en las que más se siente la inexperiencia en el uso de herramientas de comunicación. Por otro lado, se hace necesaria una explicación, a modo de evaluación, tanto individual como grupal, para que los estudiantes a distancia puedan conocer sus fortalezas y debilidades en esta primera aproximación al universo de la educación a través de la red.

Como conclusión, las autoras concuerdan en que los alumnos se conocieron e integraron más allá de pertenecer a determinadas carreras, de modo que empezaron a sentirse como un grupo de estudiantes a distancia, lo que habla del buen desarrollo de un sentimiento de pertenencia a una institución, a una carrera y a un grupo. Es decir, una característica fundamental que debe formar parte de todo aprendizaje académico exitoso.

CASTAÑO MUÑOZ, J. y J. DUART-MONTOLIU. "Necesidad de guía en educación superior y los recursos educativos en Internet: ¿un cambio de escenario?", en: *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Volumen 13. 2010.

Es probable que una de las polémicas más habituales sobre educación durante el siglo XX haya sido para dilucidar si es más eficaz la enseñanza guiada que la enseñanza sin guía en el aprendi-

zaje de contenidos. Se entiende por enseñanza guiada un sistema organizado en donde hay una transmisión directa de los conceptos requeridos por una materia en particular. Por el contrario, la enseñanza sin guía se refiere a aquellos métodos educativos según los cuales deben los estudiantes por sí mismos, investigando, descubrir los conceptos fundamentales de la actividad o materia que estudian.

En la educación superior catalana, la preferencia siempre ha recaído en la modalidad con guía; sin embargo, desde los primeros años del nuevo siglo, y gracias a la popularización de la Web, se puso a disposición de cualquier persona un nuevo canal de aprendizaje por fuera del ámbito académico.

Una de las consecuencias de esta vasta cantidad de recursos de rápido y fácil acceso en el ciberespacio ha sido la reivindicación de la utilización de la modalidad de educación sin guía. Por este motivo, los autores se preguntan acerca de si es aconsejable para el alumno novel la utilización de Internet en la búsqueda de información como elemento paralelo y complementario del programa universitario que deben cursar.

Buscando respuestas, se pone en funcionamiento una investigación, llamada "La Universidad en la Sociedad Red", mediante una encuesta *on-line* para alumnos y docentes.

Uno de los puntos más importantes para este testeo es acerca de cuál es la confianza que los estudiantes tienen

sobre la información disponible en la Web.

Los resultados en este sentido indicaron que los alumnos con más confianza depositada en la veracidad de los contenidos encontrados en Internet eran los que presentaban calificaciones más bajas que el grupo de estudiantes que, por el contrario, tenían más confianza en los contenidos académicos. Al mismo tiempo, aquellos que manifestaban no confiar para nada en la información de la Web representan una minoría ínfima de los encuestados (0,66% del total).

Sin embargo, a pesar de estos resultados, también se demostró que no se debe considerar la información de Internet como algo completamente negativo para el aprendizaje. Al contrario, los alumnos que buscan más información para complementar la brindada por la universidad, obtienen un mejor rendimiento, especialmente si lo hacen en forma intensiva.

Las herramientas sociales, por su parte, proveen y estimulan la interacción entre los alumnos para intercambiar y evaluar los contenidos encontrados en la Web. De alguna manera, se efectúa un proceso de aceptación de la información a través de la opinión sobre su veracidad y de los consejos que se derivan con respecto la conveniencia de su utilización.

A modo de conclusión, los autores concuerdan en que aquellos alumnos que ven a Internet como un sustituto para simplificar el aprendizaje planificado

desde la institución, consiguen calificaciones inferiores al promedio. La razón reside en que usan modelos de enseñanza guiados, pero de forma pasiva, sin esfuerzo cognitivo y buscando facilidad en la obtención de resultados. Por otro lado, los estudiantes que, usando la información de la red, se destacan son aquellos que siguen el plan metodológico impulsado por la universidad. Estos alumnos se valen de una base mínima de conocimiento brindado por los contenidos académicos y, a partir de allí, buscan información con la que puedan profundizar lo ya aprendido por cuenta propia, de una manera efectiva y participando de un sistema de enseñanza guiada.

EHULETCHE, A. M. y A. DE STEFANO. "Evaluación de las competencias para la formación de tutores de e-learning", en: *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Volumen 14. Junio 2011.

La idea central de este artículo es lograr una aproximación al perfil profesional requerido para el docente de *e-learning*. Esta tarea se realiza mediante una evaluación por competencias, la cual, al **mismo** tiempo, aportará elementos para orientar la capacitación de los tutores.

Asimismo, se debe tener en consideración que el tutor actúa como mediador entre el estudiante y el objeto de conocimiento; entre los alumnos como gru-

po; y, de acuerdo a las características del modelo educativo, también debe interactuar entre las instancias y el entorno.

Se ha comprobado que para que el encargado de la tutoría pueda construir un nivel de "visibilidad alto", es decir, asegurar una disponibilidad significativa, el factor más importante está en la frecuencia de sus intervenciones y aportes. Estos tienen por objetivo lograr una dinámica de trabajo más natural donde la contención mediante la respuesta rápida logre reducir el nivel de deserciones.

En base a los resultados obtenidos durante una investigación previa, las autoras detallan una serie de características que el tutor ideal debería poseer para poder desempeñarse de una manera competente y efectiva en una situación real de trabajo.

Paralelamente, señalan que existen y deberían considerar los factores que terminan por modificar (a veces, en forma negativa) la función específica del tutor, pero que forman parte del universo de la educación a distancia.

Una de ellas es, por ejemplo, la de ofrecer y mantener un lazo entre la institución y el alumno, o sea, aportar información requerida (trámites, gestiones administrativas, cálculo de costos, etc.) cuando se perciba una ausencia prolongada de respuestas de parte de la Universidad en un sentido institucional.

En cuanto a sus funciones básicas, es imprescindible que el tutor sea capaz de facilitar el aprendizaje, sobre todo

cuando su uso sea individual y solitario, a través de una organización lógica de los contenidos, diseños específicos, inserciones de bibliografías, mapas conceptuales, etc.

Otra cuestión a considerar dentro de sus capacidades será la de poseer mínimas habilidades técnicas, las cuales serán de utilidad para poder solucionar un problema sin depender del soporte técnico especializado, lo que ahorrará tiempo y sumará confiabilidad al sistema en cualquiera de sus aspectos tecnológicos.

Por último, resulta esperable que el docente/tutor esté preparado para poder entender y saber sobrellevar las discontinuidades del aprendizaje por parte de los estudiantes. Debe estar en condiciones de aunar criterios frente a la divergencia en los procesos educativos, debido a las múltiples fuentes de acceso a la información (disponibles en Internet), tan características de la educación a distancia.

Para llevar a cabo la doble tarea de evaluar el proceso educativo y, a la vez, perfeccionar el sistema de *e-learning*, las autoras comentan cuáles datos se recogieron para elaborar una conclusión acerca del nivel de competencia de varias funciones (especialmente la de los tutores) que inciden en la calidad de funcionamiento del método.

Para ello, se implementó un diseño exploratorio que indaga en varios aspectos de las interacciones que la educación a distancia requiere. Con respecto al uso de los foros, por ejem-

plo, se utilizaron tres categorías comunicacionales que clasifican el valor de las interacciones entre los participantes.

La primera es conceptual, y se refiere a los mensajes cuyos contenidos apuntan a la construcción de conocimiento y que pueden contener dudas, opiniones o cuestionamientos en general.

Por otro lado, las socio-emocionales son aquellas que marcan el índice emocional del grupo: así, encontramos mensajes donde resaltan sentimientos, juicios de valor, actitudes, etc.

Finalmente, la denominada gestión de tarea que alude a cuestiones organizativas y operativas dentro del foro.

De esta manera, tomando cada interacción como elemento a considerar, se puede obtener una muestra de la calidad participativa de los estudiantes con el sistema, entre ellos y, a su vez, determinar qué tan adecuada y eficiente ha sido la presencia del tutor dentro del programa.

MARTINS DE ABREU-E LIMA, D. y M. NUNES ALVES. "O feedback e sua importância no processo de tutoria a distância", en: *Pro-posições. Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação Unicamp*. Mayo-Agosto 2011.

El concepto de *feedback* o retroalimentación puede definirse como un proceso en virtud del cual una acción es controlada por el conocimiento del efecto de sus respuestas.

Dentro de una comunicación verbal, cara a cara, intervienen factores como la voz (tono, ritmo, intensidad, pausas), las expresiones faciales, gestos, miradas y posturas

que, según estudios realizados, representan un importante complemento para que el lenguaje verbalizado termine de comprenderse.

Por esa razón, el *feedback* en el lenguaje escrito (condición fundamental de la educación a distancia) implica un obstáculo considerable en el grado de exactitud de lo que se quiere comunicar, además del riesgo de dar lugar a interpretaciones erróneas.

Para suplir esta falencia, se recomienda el uso de herramientas alternativas, como los llamados emoticones (emoción + icono), una imagen pequeña que intenta transmitir un estado psicológico a través de un rostro. Pero, también, existen, y se aconseja, la utilización de otros recursos tipográficos; por ejemplo, la repetición de letras, la combinación mayúsculas/minúsculas y el uso de negrita o itálica son algunas de las variantes para lograr que el mensaje sea menos impersonal y desafectivizado.

Más allá de estas consideraciones, para lograr una aproximación exacta a los mensajes enviados por el tutor al alumno, los autores, en el caso de la devolución de trabajos corregidos, sugieren la utilización de una escala de *feedback* donde se logra dar una crítica dosificada de la información al estudiante.

La misma consta de cuatro fases.

1-Esclarecer: El tutor debe primeramente localizar aquellos puntos fundamentales que estén poco claros o ausentes a través de preguntas que no inhiban el posterior desempeño del alumno, como: “¿cuándo usted dice...en realidad quiere decir...?”, ó “dígame si estoy equivocado, pero...”

2- Valorizar: Es importante, a fin de lograr construir la confianza entre ambos, que el tutor pueda mostrar su aprecio por el trabajo que le fue enviado. Independientemente de su calidad, es importante que se enfaticen (sin exagerar) los puntos positivos de la entrega, motivar sus potencialidades y dejar abierta una puerta al diálogo.

3- Cuestionar: Esta es la etapa más adecuada para hacer señalamientos sobre aspectos negativos del trabajo a través de frases de preocupación sobre el tema. Por ejemplo, “usted ha considerado que...”, o bien, “lo invito a reflexionar sobre...”

4- Sugerir: En el último paso de la escala, se recomienda que el tutor haga sugerencias para modificar los errores más recurrentes del alumno y, a la vez, motivarlo a fin de perfeccionar su proceso de aprendizaje.

Una escala similar, pero abreviada, contiene un modelo de comunicación a distancia entre el docente y el alumno. Son tres pasos:

A-realce algo positivo.

B-sugiera mejoras.

C-haga hincapié en algo bueno.

Otra vez, se intenta dosificar la devolución amortiguando las críticas con

comentarios elogiosos al principio y al final de la comunicación.

Con respecto al ritmo y la constancia que un *feedback* ideal debería tener, el docente/tutor en estos casos debe evitar la sensación de olvido o abandono mediante el mantenimiento de la comunicación

personalizada, donde se perciba, que el seguimiento siempre es particular y nunca general.

Asimismo, cada vez que se recibe un mensaje el tutor no debe responder de manera instantánea, (se estima un máximo de 24 hs), para no generar en su contraparte la obligación de contestar también con rapidez y de no poder pensar con tranquilidad su respuesta.

Por otro lado, se recomienda que el ritmo de interacción se adapte (sin implicar la modificación del calendario académico) a la personalidad de cada estudiante, dado que dentro de un grupo heterogéneo, la forma, tiempo y extensión de cada respuesta debe ser pensada por el encargado de la tutoría a partir de sus primeros contactos con el alumno.

CABRA GÓMEZ, A. "Inteligencia colectiva: inclusión del hombre a la cibercultura y a la educación", en: *Itinerario Educativo*. Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Julio-Diciembre 2010.

Al encontrarnos dentro de un proceso histórico, donde los cambios se suceden de manera acelerada, necesitamos

prepararnos constantemente para enfrentar el desafío de vivir en una cibernación. Debido a esta urgencia, las mejores herramientas para adaptarnos a las transformaciones diarias son las nuevas tecnologías, las cuales serán el elemento fundamental para la creación de una inteligencia colectiva.

La palabra inteligencia debe ser entendida aquí en su sentido etimológico, es decir, de trabajar en conjunto (*inter legere*) uniendo ideas y personas y, así, favorecer de manera directa la ingeniería del vínculo social.

Por supuesto que Internet, con su poder de penetración en la vida social y su independencia ante el control de cualquier Estado, es el punto más importante de esta construcción a nivel global.

Por esa razón, el autor afirma que el gran desafío para los docentes del siglo XXI es comprender, interpretar y utilizar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje para transformar la educación en un fenómeno colectivo y, además, permitir la implementación de Ambientes de Aprendizaje Enriquecidos (AAE).

Debido al relativo bajo costo de navegación por el ciberespacio, la educación virtual puede ser propulsada sobre todo por países en vías de desarrollo y, de esta manera, crear ambientes virtuales de aprendizaje a fin de facilitar el acceso al conocimiento de personas sin recursos para llegar a los establecimientos o con horarios de trabajo que les impiden la asistencia normal.

La educación a distancia, señala el autor, permite formar un entorno que, si bien no es visible, debe ser transparente. Tiene la capacidad de impulsar una educación rápida, económica y efectiva, dado que involucra la voluntad de aprender del alumno, así como también el desarrollo de su capacidad de ser responsable y autónomo.

Cabra Gómez cita a Pierre Levy, (filósofo especializado en las implicancias del ciberespacio) de quien utiliza su clasificación de los tres aspectos fundamentales de la virtualidad:

1 La velocidad. Nunca las metamorfosis tecnológicas fueron tan vertiginosas como en la actualidad ni tampoco tuvieron una consecuencia tan directa y concreta en la vida cotidiana.

2 La masa. El conocimiento ya no es secreto, sino que está a disposición de cualquiera, lo que derriba mitos y falsas creencias, así como diluye élites y grupos herméticos en el manejo de la información.

3 Las herramientas. En la construcción del ciberespacio educativo es primordial valerse del conocimiento técnico, institucional y conceptual para crear información precisa, localizable y funcional a todos.

Levy también destaca el problema de elaborar un lenguaje universal que facilite el orden y la jerarquía de la información. Para ello, se centra en creaciones propias del ciberespacio, como el hipertexto, que permite ahondar de manera rápida en la información y profundizar donde se lo necesita. Dentro

de este esquema de contenidos, el hipertexto es utilizado como metáfora por el filósofo, quien asegura que refleja el trabajo en colaboración entre grupos de máquinas (la red) y grupos de seres humanos (comunidades).

La última de las fusiones, apunta el autor, depende de que la capacidad de aprendizaje a través de la Web se vuelva lo más universal posible, lo que depende del desarrollo de una “superlengua”. Este logro futuro significará un avance notorio, dado que hará posible el desarrollo de un discurso colectivo donde sea más sencillo encontrar soluciones prácticas a problemas básicos (sociales, económicos, religiosos) que el hombre debe enfrentar cada día con las limitaciones comunicacionales impuestas por cada geografía.

TANCREDI GUERRA, B. “Apuntes para resignificar la educación a distancia”, en: *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Volumen 14. Junio 2011.

De acuerdo con la visión de la autora, la educación a distancia en la actualidad se encuentra atravesando una crisis paradigmática. Debería resignificarse para estar en concordancia con su nuevo rol, atravesado por las nuevas tecnologías que la diferencian de aquella vigente en el pasado, mucho antes de la aparición de Internet.

De cualquier manera, es importante aclarar que en la década del ‘70 la

implementación de la educación a distancia también supuso un cambio de paradigmas con respecto a la educación tradicional. La nueva forma de adquirir conocimiento fue una innovadora respuesta a las demandas de democratización educativa.

Algunos de los puntos críticos a solucionar, a los que Tancredi Guerra hace referencia para poder superar esta crisis, son: la utilización pasiva de los contenidos por parte de los estudiantes, la preponderancia de un modelo de instrucción por exposición y el estudio solitario, que dificulta la integración con los demás actores del hecho educativo.

Buscando alternativas para modificar esta realidad, la autora plantea una serie de apuntes destinados a perfeccionar el sistema, y consigue, al mismo tiempo, que la educación a distancia encuentre un lugar de reconocimiento acorde a sus notables posibilidades de transmisión de conocimiento.

Apunte 1. Una nueva lógica de organización orientada por principios.

Se hace necesario integrar una nueva lógica de organización y operación que impulse la apertura a nuevas posibilidades, mayor colaboración y participación por parte de alumnos, así como también, una convivencia estratégica de modelos tecnológicos y comunicacionales (incluyendo tecnologías más tradicionales para países en desarrollo).

Apunte 2. Integración de las TIC desde una perspectiva contextualizada y crítica. Para este punto, se espera poder elimi-

nar en forma paulatina la idea de “espejismo tecnológico” que, erróneamente, sobredimensiona el poder de las TIC como para creer que solo con ellas pueden solucionarse complejos problemas sociales. En este sentido, se debe tener en cuenta que el aumento de la calidad de los sistemas de educación a distancia se consigue más a través del modelo educativo que por el solo uso de las TIC.

Apunte 3. Rescate de la significación social de la educación a distancia.

Se trata en este caso de volver a reconocer el valor estratégico que tiene la educación a distancia como instrumento político privilegiado capaz de lograr la universalidad de la educación y, a partir de allí, promover políticas culturales para resolver cuestiones tan sensibles como la igualdad de género.

Apunte 4. Cambio en las dinámicas sociales privilegiadas.

Se propone, en este punto, un cambio de mentalidad en cuanto al modelo de institución educativa con respecto a la sociedad. De hecho, la educación a distancia define su razón de ser en las dinámicas sociales que impulsa: educación incluyente, equitativa y solidaria. Sus posibilidades de hacerse presente en cada lugar donde no exista una institución tradicional la posiciona como el vehículo perfecto para una transmisión del conocimiento con nivel académico. Como reflexión final, la autora considera que estamos asistiendo a las etapas finales de las instituciones autocontenidas vinculadas a una lógica de

operación del modelo industrial. Por otro lado, sugiere que tanto los docentes como los alumnos, dispersos geográficamente, podrían unirse para colaborar con algún ambicioso proyecto a nivel mundial, inspirados en la filosofía del modelo Grid de investigación.

Esta iniciativa, que supone el manejo de información cuantiosa, aportada desde múltiples perspectivas regionales, posee un enorme potencial para generar grandes impactos sociales y, a la vez, funcionar como integradora de los participantes en una tarea común.

