



Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Facultad de Filosofía y Letras
Maestría en Educación Superior



**GUÍA DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA PARA FACILITADORES
DE LA MODALIDAD A DISTANCIA EN LA BUAP**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTA

ALAIN PÉREZ MARTÍNEZ

ASESORA DE TESIS:

Dra. MA. BERNARDA GONZÁLEZ PÉREZ

Enero 2014

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Antecedentes de la educación a distancia	3
Planteamiento del problema	5
Pregunta de investigación.....	9
Objetivo general.....	9
Objetivos particulares	9
Importancia y justificación	9

CAPÍTULO I

MARCO CONTEXTUAL Y NORMATIVO

1.1. Organismos internacionales	11
1.1.1. Banco Mundial	11
1.1.2. UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura).	11
1.1.3. OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).	12
1.1.4. Proyecto Tuning - América Latina 2004-2006, centro nacional Tuning-México. 12	
1.2. Organismos Nacionales	13
1.2.1. Educación Superior en México.....	13
1.2.2. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.....	14
1.3. La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	16
1.3.1. La Educación Superior en la BUAP	16
1.3.2. El Modelo Universitario Minerva (MUM).....	17
1.3.3. Fundamentos educativos existentes en el Modelo Universitario Minerva	19
1.3.4. Respecto a la visión educativa que ofrece la BUAP.....	25
1.3.5. Contextualización de la educación a distancia en la BUAP	26
1.3.6. Respecto de la visión humanista.....	31
1.4. Dirección General de Innovación Educativa (DGIE)	36
1.4.1. Infraestructura existente.....	38

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptualización de las tecnologías de información y comunicación	41
2.2. Perspectivas actuales de la educación y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.....	42
2.3. Integración del enfoque por competencias a la esfera del conocimiento disciplinar, para el diseño de los contenidos temáticos y cubrir con las actuales demandas formativas.....	46
2.4. Alfabetización Mediática.....	46
2.5. Alfabetización tecnológica.....	50
2.6. Alfabetización Informática	50
2.7. Alfabetización informacional.....	51
2.8. Análisis teórico metodológico de la alfabetización mediática en facilitadores que realizan la formación a distancia	54
2.8.1. Características de la aplicación “ <i>híbrida</i> ”, del constructivismo.....	62
2.8.2. Introducción de la alfabetización mediática y apoyo del enfoque por competencias para efectuar el proceso formativo en programas de licenciaturas en la modalidad a distancia.....	63
2.8.3. Nivel informativo, comunicativo y constructor del conocimiento	64
2.8.4. Contexto interno: pedagógico, disciplinar y tecnológico.	66

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque de la investigación	67
3.2. Tipo de la investigación.....	68
3.3. Diseño de la investigación	68
3.4. Fases de la Investigación.....	69
3.4.1. Fase I: Exploratoria.	69
3.4.2. Fase II: Trabajo de Campo.....	71
3.4.3. Fase III: Trabajo de Gabinete.....	72
3.5. Población y muestra	72
3.6. Instrumentos para la recolección de la Información	72
3.7. Construcción del cuestionario	73

3.7.1. Dimensiones y Preguntas del cuestionario.....	74
3.8. Aplicación del cuestionario.....	77

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis e interpretación	80
4.1.1. Actores o sujetos involucrados en la Modalidad a distancia de la BUAP.....	80
4.1.2. Primera dimensión: Información personal y profesional del facilitador que participa en la Modalidad a Distancia, BUAP 2012	80
4.1.3. Segunda dimensión: Preparación del facilitador y utilización de herramientas tecnológicas.....	83
4.1.4. Tercera dimensión: Evaluación en un ambiente virtual de aprendizaje	87
4.1.5. Cuarta dimensión: Dominio y aplicación de enfoques educativos y herramientas tecnológicas en procesos educativos en línea	93
4.1.6. Quinta dimensión: Integración de los conocimientos: pedagógicos, disciplinarios y tecnológicos	100

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Generalidades de la Investigación	104
5.2. Necesidades Formativas de los Docentes en y a través de las TIC	106
5.3. Uso de las TIC en su labor como facilitadores	106

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	108
---------------------------------	-----

ANEXO 1: PROPUESTA: GUÍA DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA.....	112
---	-----

Introducción	112
--------------------	-----

Integración del conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico, para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en una modalidad a distancia.	115
---	-----

Interpretar, adaptarse y transformar el mundo y el medio que les toca vivir.	116
---	-----

Apropiación de herramientas y medios para desarrollar competencias comunicativas, de colaboración y de gestión de la información, habilidades cognitivas complejas y actitudes responsables.	117
---	-----

ANEXO 2: CUESTIONARIO	126
-----------------------------	-----

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro Comparativo de Psicogenética, Hidalgo, G. (1993:7)	35
Tabla 2 Marco señalado por Chandler (2009).....	53

INDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Propuesta del proceso educativo de Rogers, Hernández, G. (2010)	33
Imagen 2. Organigrama DGIE, 2012 (DGIE, 2012).....	37
Imagen 3. Cuestionario a Facilitadores.....	77
Imagen 4. Tabla de variables e indicadores.....	79
Imagen 5. Pantalla Principal de la Guía de Alfabetización Mediática en Internet	113
Imagen 6. Modelo TPACK	116
Imagen 7. Clasificación de actividades	121
Imagen 8. Clasificación de técnicas.....	121
Imagen 9. Momento de presentación de estrategias.....	122
Imagen 10. Estrategias de enseñanza.....	122
Imagen 11. Evaluación.....	123

INDICE DE GRÁFICAS

Gráficas 1. Edad de los facilitadores en la Modalidad a Distancia.....	80
Gráficas 2. Sexo	81
Gráficas 3. Grado de estudios	81
Gráficas 4. Facilitadores por facultad.....	82
Gráfica 5. Experiencia como facilitador	83
Gráficas 6. Formación previa	84
Gráfica 7. Orden de prioridad del uso de herramientas tecnológicas en la Modalidad a Distancia.....	85
Gráficas 8. Grado de acuerdo con el uso de tecnología en DGIE	85
Gráficas 9. Uso pertinente de herramientas Web 2.0 en la Modalidad a Distancia	86
Gráficas 10. Evaluación de Interacción en un curso en línea	87
Gráficas 11. Evaluación de colaboración y compañerismo en un curso en línea	88
Gráficas 12. Evaluación del desempeño en un curso en línea	89
Gráficas 13. Grado de acuerdo con los procesos evaluativos en la Modalidad a Distancia.....	90

Gráficas 14. Grado de acuerdo en que una calificación cuantitativa refleja el aprendizaje adquirido.....	91
Gráficas 15. Planeación y administración en un curso en la Modalidad a Distancia.....	100
Gráficas 16. Combinación de conocimientos y habilidades.....	101
Gráficas 17. Percepción de los estudiantes acerca de la preparación del facilitador	102
Gráfica 18. Evaluación equitativa para los facilitadores	103

INTRODUCCIÓN

La presente tesis, tiene el propósito de identificar los aspectos que los facilitadores necesitan tomar en cuenta al impartir un curso en la modalidad a distancia en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en los programas de licenciatura que ofertan este tipo de modalidad, como: Administración de Empresas, Contaduría Pública, Derecho y Comunicación. Cabe mencionar que el facilitador juega un papel importante, principalmente en estos aspectos: reprobación, ausentismo y deserción. Por ello en la presente investigación se plantean alternativas para atender los aspectos antes mencionados.

La investigación se desarrolla a partir del capítulo I y está dedicado al marco contextual y normativo, el cual permitirá tener un panorama amplio sobre la realidad investigada, se inicia presentando el pasado y presente del lugar donde se desarrolla esta investigación para detallar los antecedentes históricos, la ubicación geográfica donde desarrollamos esta investigación y las normas establecidas.

En el capítulo II, se realiza un análisis teórico de los enfoques educativos, sobre los cuales se considera debe efectuarse la aplicación de los programas académicos a distancia, partiendo del humanismo, el socio-constructivismo, Coll (1993). Que a través de conocimientos integrados, pedagógicos-disciplinar y tecnológico, Harris y Hofer (2009), se realice una alfabetización mediática Azinian (2009), que beneficie en la atención personalizada a los estudiantes que participan de esta oferta educativa.

Esta construcción del marco teórico, depende de manera directa de la filosofía institucional, y apegada al enfoque educativo propuesto por el Modelo Educativo Minerva (MUM), de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

En el capítulo III, se propone la metodología de investigación de la tesis, para ello hablaremos del enfoque, tipo, diseño y fases de la investigación, así como la construcción de los instrumentos, dándole en consecuencia la validez al proceso de investigación efectuada.

En el capítulo IV, se describe el análisis e interpretación de la información obtenida de los cuestionarios.

En el capítulo V, Se presentarán las conclusiones y se realizan una serie de consideraciones complementarias a la aplicación de la Guía de Alfabetización Mediática (Anexo 1), que se tome como una propuesta integral a las políticas educativas e institucionales, respondiendo así a los objetivos estratégicos del Modelo Universitario Minerva, y a la Misión y Visión de la propia Dirección General de Innovación Educativa.

Antecedentes de la educación a distancia

A lo largo de la historia el ser humano ha mostrado la necesidad de ser educado para poder convivir en armonía con la sociedad, la manera y forma de impartir y recibir educación ha ido evolucionando según la época correspondiente, de tal modo que el conocimiento ha sido considerado como el tesoro más preciado por la humanidad, hoy en día tenemos como cuna del conocimiento y el saber a las aulas, sin embargo, García, A.(1999) hace referencia a que las necesidades sociales han ido cambiando con el paso del tiempo requiriendo así soluciones acordes a las mismas, la masificación demográfica y las transformaciones tecnológicas en el ámbito de la educación y la insuficiencia de infraestructura escolar convencional, han dado paso a la modalidad de educación a distancia.

“Los factores más destacados que han provocado el nacimiento y posterior desarrollo de la enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia han sido: los avances sociopolíticos, la necesidad de aprender a lo largo de la vida, la carestía de los sistemas convencionales, los avances en el ámbito de las ciencias de la educación y las transformaciones tecnológicas” García L. (1999:8)

El mismo autor, también nos menciona que la Educación a Distancia surge a mediados del siglo XIX y ha cobrado gran importancia hasta nuestros días, ésta modalidad educativa busca brindar la oportunidad de educación y formación profesional de calidad y eficiencia al menos igual que en una modalidad presencial a todos aquellos que no tienen la oportunidad de cursar sus estudios en un sistema educativo ordinario y cuyas actividades exige flexibilidad en tiempo y espacio. A partir de la generalización del uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza, distintas instituciones educativas presenciales comenzaron a penetrar en el desarrollo de sistemas no presenciales basados en las redes de comunicación o en otras tecnologías, independientemente de los resultados obtenidos mediante la enseñanza a distancia la sociedad ha manifestado una particular desconfianza hacia estas modalidades, y frecuentemente han sido consideradas de menor calidad que la enseñanza presencial, sin evaluar las condiciones en las que esta última se llevaba a cabo; hoy en día la educación a distancia es palpable y representa una alternativa real de formación profesional, comprometida con la formación continua, independiente, ética y responsable del individuo que participa en

dicha modalidad, sin embargo como lo describimos anteriormente no siempre ha sido considerada de esta manera.

Además de la modalidad presencial, a distancia y semiescolarizada, en instituciones públicas y privadas que ofertan este tipo de programas educativos deben fomentar no sólo el uso de métodos y medios innovadores de aprendizaje y enseñanza, sino también el cambio de roles y actitudes en facilitadores, estudiantes y administrativos.

Según Wedemeyer, C. (1981), si se utiliza racionalmente la escritura, la imprenta, la correspondencia, la telecomunicación y los textos programados, puede vencerse completamente el problema de la distancia o separación entre el profesor y alumno.

Las transformaciones tecnológicas que reducen la distancia son una causa constante del progreso inesperado de una enseñanza aprendizaje no presenciales. Los recursos tecnológicos ayudan con una metodología adecuada reemplazar, e incluso superar, la educación presencial, con el uso de medios de comunicación audiovisual e informáticos agrupados dentro de una acción multimedia que posibilita, no solo la comunicación vertical profesor-estudiante, sino la horizontal entre los propios participantes en los procesos de formación.

Wedemeyer, C. (1981), menciona que los avances tecnológicos en el área de la comunicación y de la informática, ha enriquecido los instrumentos de la tecnología educativa con la incorporación de los aparatos de grabación, reproducción y transmisión de texto, sonido e imagen. De hecho como podemos darnos cuenta una gran parte de estas tecnologías ya se encuentran hoy en los hogares de muchas personas.

De esta forma los alumnos, a través del estudio independiente, se instruirán al menos de un modo tan eficaz como el estudiante de una escuela convencional.

La educación a distancia ha sido desde hace más de 100 años un modo de enseñar y aprender de millares de personas. No siempre se enseñó o aprendió a distancia con la ayuda de los actuales medios electrónicos, la manera de enseñar y aprender ha ido evolucionando en el último siglo y medio, a lo largo de tres grandes

generaciones de innovación tecnológica que Garrison (1985 y 1989) identifica como correspondencia, telecomunicación y telemática.

Las tecnologías que se están utilizando en esta era son una auténtica revolución en el ámbito de la educación.

Azinian (2009:16), comenta que *“...más que riesgos en el uso de las tecnologías, podemos hablar de desafíos, por ejemplo establecer una articulación entre las tradiciones y las nuevas tecnologías que posibiliten el enriquecimiento cultural”*.

No obstante el despliegue de la tecnología como medio de enriquecimiento en distintos ámbitos culturales y educativos, también atienden a demanda social y con ciertos intereses, es decir, no existe como tal una *“neutralidad de su empleo”* como lo menciona el autor.

*“En relación con las nuevas tecnologías digitales, **las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)**, hay un discurso dominante y una fascinación social, alimentados por la propaganda acerca de un presente y un futuro mejor gracias a ellas, como si los problemas sociales –de naturaleza compleja- se pudieran solucionar mágicamente.”* Azinian (2009:17).

El propósito de la cita, obedece a que en el ámbito educativo, el sólo empleo de la tecnología, no resolverá los aprendizajes de manera automática, debido a que los roles o funciones de los actores centrales del quehacer educativo, directivos, profesores y estudiantes, cambiarán radicalmente su desempeño y en consecuencia deberán actualizarse de manera permanente.

Planteamiento del problema

La transición de la enseñanza tradicional a la enseñanza en línea presenta grandes desafíos para los estudiantes, los docentes y las instituciones educativas. Dado que el proceso de enseñanza-aprendizaje en una modalidad a distancia está mediado por el uso de las tecnologías a través de internet, esta debe ser utilizada dependiendo

esencialmente de las necesidades de docentes y estudiantes y la satisfacción de estas necesidades.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), señala la importancia de la relación entre educación superior y desarrollo social, insistiendo en el vínculo entre ciencia, tecnología y educación. Y ante el diagnóstico realizado en el sistema educativo mexicano, la OCDE, subraya la desigualdad social en el acceso y la disparidad entre las regiones. Al implicar la carencia de relación o vínculos con las regiones, la educación superior aparece como un servicio centralizado y con escasas posibilidades de llegar o brindar acceso a estudiantes de bajos recursos.

La influencia de la OCDE en el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación (CIDE), solicita a la Secretaría de Educación Pública que: las universidades públicas cuenten con personal administrativo profesional (por la complejidad de la autonomía), establecer sistemas de información (que les permitan realizar procesos de auto diagnóstico de su quehacer educativo), implantar un sistema de contabilidad y análisis de costos (que les permita un mejor manejo de los recursos obtenidos, así como la transparencia de su empleo), reforzar la planeación de la educación superior a nivel institucional prioridad de atención al estudiante (investigación y generación del conocimiento), nacional, estatal, y regional (Dirección de Educación de la OCDE, 2010).

Las condicionantes externas, plantean a la BUAP, la necesidad de mejorar su estructura, su legislación y sus perspectivas de desarrollo a través del llamado Proyecto “Fénix”, cuyo impulso, rescata en sus primeras fortalezas, como señala el Documento de Integración del Modelo Universitario Minerva (MUM), lo siguiente:

“Se ha creado un currículo que propende a la innovación permanente, se ha generado espacio para el desarrollo de universitarios/as puesto que se abordan cuestiones axiológicas; se incorpora el uso de la informática, y se capacita para el uso de una segunda lengua” BUAP (2007:26).

Lo que más tarde (actual período de gestión rectoral 2009-2013), expresado en el MUM, se manifiesta como una oportunidad, de cómo ha de brindarse la apertura de la educación superior a distintos niveles, como lo sugiere el mismo documento de integración:

“La universidad pública y la educación en general (en el contexto de la sociedad del conocimiento y del significado económico que tiene) son pilares que pueden revertir el fenómeno de la desigualdad social; por lo tanto, es necesario que atienda prioritariamente a los sectores marginados pues ahí logrará su mayor impacto. Para ello no solamente debe admitir a estudiantes de escasos recursos en las aulas universitarias, sino estar plenamente consciente que su rendimiento escolar ha estado afectado por las propias condiciones socioeconómicas; por lo cual es necesario buscar apoyos económicos para ellos, así como desarrollar técnicas didácticas para mejorar su aprovechamiento, posibilitar que los programas educativos se impartan en modalidades semi-presenciales o a distancia...”
(p.27).

Esta incidencia en la política institucional de la BUAP (2007), remarca la importancia de atención y servicio al estudiante de manera personalizada, dadas las carencias formativas que pueda registrar a nivel de desarrollo académico.

A nivel de sus principios, se refuerza en los llamados Educativos-académicos, que indican lo siguiente:

“...La regionalización abre espacios de aprendizaje para fomentar el trabajo para la colaboración y la educación a distancia fortalece la conformación de redes académicas...”
(BUAP 2007:36).

Por su parte en la Dirección General de Innovación Educativa (DGIE), ya como parte de la respuesta al Plan de Desarrollo actual (MUM), está considerada como una dependencia de la Vicerrectoría de Docencia (VD), que ofrece los siguientes servicios educativos:

- Desarrollo y administración de programas educativos a distancia y semi-escolarizados.
- Proyectos para la investigación educativa y para el desarrollo de nuevas generaciones de software para la educación y de técnicas innovadoras de aprendizaje.
- Programas de desarrollo de habilidades facilitadores para la enseñanza en modalidades a distancia y semi-escolarizado.

- Programas de desarrollo de habilidades para el aprendizaje autogestivo.
- Difusión permanente de innovaciones educativas.
- Producción de materiales educativos en línea.
- Administración de los sistemas de enseñanza en línea.
- Administración de los sistemas de videoconferencias de la institución.
- Centros de autoacceso y laboratorios de cómputo.
- Cursos de capacitación en tecnologías de comunicación e información.

Alrededor de estos servicios, la atención al estudiante es el objetivo central, pues como se ha observado todo lo anterior, se derivó del principio de equidad y regionalización marcado por las políticas educativas.

Pregunta de investigación

¿Los facilitadores de la modalidad a distancia integran el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar para favorecer la interacción y aprendizajes significativos en los estudiantes de esta modalidad educativa de acuerdo al Modelo Universitario Minerva?

Objetivo general

Diseñar una “Guía de alfabetización mediática para facilitadores de la modalidad a distancia en la BUAP”, de tal manera que el facilitador integre su conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar favoreciendo la interacción y aprendizajes significativos en los estudiantes de esta modalidad educativa de acuerdo al modelo universitario minerva.

Objetivos particulares

Realizar un diagnóstico previo a través de un instrumento de investigación-cuestionario, para identificar cuáles son las estrategias didácticas y la forma en que aplican el enfoque educativo (MUM) los facilitadores en las licenciaturas que se ofertan en la modalidad a distancia en la BUAP, así como identificar los criterios que pueden contribuir de manera directa a la atención e interacción con los estudiantes en este tipo de modalidad educativa.

Elaborar una Guía de Alfabetización Mediática que les permita a los facilitadores brindar un acompañamiento y atención personalizada a los estudiantes de las licenciaturas a distancia, para favorecer aprendizajes significativos en los estudiantes de la modalidad a distancia.

Importancia y justificación

La mayoría de las instituciones de educación superior cuentan con mayor o menor medida con equipos informáticos que posibilitan el acceso a internet de los estudiantes, así los universitarios incluso aquellos que por razones económicas no cuentan con un equipo de cómputo en sus hogares, pueden acceder a un mundo que antes era exclusivo de las clases altas, teniendo así la oportunidad de acceder a conocimientos disponibles en la red, en ese sentido el papel del docente universitario es fundamental y debe estar preparado para enfrentar este reto, puesto que cuanto más se le inculque la posibilidad de ser alfabetizado mediáticamente, más amplias serán las posibilidades y oportunidades

de implementar diversas estrategias didácticas que favorezcan la impartición de su curso en esta modalidad educativa.

Desde la apertura de secciones en la modalidad a distancia en el año 2011 para cursar una licenciatura ofertada por la BUAP ha existido una gran demanda de aspirantes a estudiar en las diversas carreras, tal es el caso que en este periodo Otoño 2013 se realizaron dos procesos de admisión de nuevo ingreso a la modalidad a distancia cubriendo todos los lugares disponible e incluso mucho de ellos no obtuvieron un lugar aun teniendo más de 550 puntos que son los mínimos para acreditar el examen de admisión a la BUAP. Por lo que se precisa de docentes capacitados en el ámbito mediático, informacional y tecnológico para impartir cursos en esta modalidad, considerando los beneficios que éstas ofrecen para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mediante el diseño y creación de una página informática que incorpore el concepto y aplicación de la alfabetización mediática, integración de saberes y estrategias de enseñanza-aprendizaje se espera que los facilitadores de manera natural y voluntaria consulten este material y puedan apropiarse de este conocimiento para integrarlo en el uso y adopción de ambientes de aprendizaje apoyados en las TIC, de tal modo que éstas herramientas sirvan de apoyo didáctico en sus sesiones de clases en línea, así como diversificar las opciones de enseñanza-aprendizaje también a través del uso de las tecnologías de información y comunicación.

CAPÍTULO I

MARCO CONTEXTUAL Y NORMATIVO

En este apartado se hace una descripción del ámbito educativo del nivel superior desde la perspectiva de los organismos internacionales, nacionales y estatales de mayor relevancia, así mismo se contextualiza el uso de las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), describiendo así la modalidad a distancia y la importancia de fortalecer en los docentes de dicha modalidad la alfabetización mediática, y de este modo favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la formación universitaria de los estudiantes.

1.1. Organismos internacionales

La principal riqueza de un país son sus hombres y sus mujeres. Las naciones que han logrado el verdadero mejoramiento de las condiciones de vida de su población se distinguen por haber puesto especial atención en la provisión de una educación de calidad, relevante tanto para la vida como para el desempeño en el mundo productivo.

1.1.1. Banco Mundial

El Banco Mundial menciona que lo que distingue a una persona o país pobre de los ricos, no solo es la falta de capital sino la ausencia de conocimiento.

La educación superior actualmente se enfrenta ante grandes desafíos producto de una sociedad globalizada en constante cambio, así como de las políticas que, tanto a nivel mundial como nacional, se orientan a definir el funcionamiento de la educación actual y desarrollo futuro. En este sentido, las universidades tanto públicas como privadas, enfocan sus esfuerzos para consolidar sus proyectos educativos en favor de la formación de hombres y mujeres que respondan a las nuevas necesidades en los diferentes ámbitos como económicos, sociales y laborales.

1.1.2. UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura).

Los objetivos estratégicos de la UNESCO en cuestiones educativas, están enfocados a alcanzar mejores niveles de calidad en la educación por medio del acceso a la

información para todos, la diversificación de contenidos y métodos, promover la experimentación, la innovación, la difusión y el uso compartido de información, entre otras.

En 1998, el informe mundial sobre la educación de la UNESCO, *Los facilitadores y la enseñanza en un mundo en mutación*, describió el profundo impacto de las TICs en los métodos convencionales de enseñanza y aprendizaje, mostrando el potencial de transformar la naturaleza de la educación en cuanto a dónde y cómo se produce el proceso de aprendizaje.

1.1.3. OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

La OCDE colabora actualmente con México en el diseño e implementación de reformas para mejorar la calidad de la educación que se ofrece en las escuelas de México. Durante este proyecto de dos años, la Dirección de Educación de la OCDE apoyará al Gobierno de México, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) proporcionando análisis, asesoría y comunicación sobre el liderazgo escolar, la política facilitador, la evaluación, e incentivos para ayudar a México en la implementación de la reforma educativa.

La Dirección de Educación de la OCDE mediante la *implementación de Políticas de Educación con México ha establecido un* acuerdo con México para mejorar la calidad de la educación en las escuelas de México”. Durante su visita, el Secretariado de la OCDE presentó al Sr. Alonso Lujambio el progreso de los diferentes componentes del proyecto. El Secretario también pidió que la OCDE proporcionara elementos para apoyar el desarrollo de un sistema de evaluación a facilitadores y para contribuir en las discusiones nacionales con los principales interesados (Dirección de Educación de la OCDE, 2010).

1.1.4. Proyecto Tuning - América Latina 2004-2006, centro nacional Tuning-México.

El Proyecto Tuning América Latina se creó en 2004, de acuerdo a la información publicada en su portan electrónico Tuning (2013) cuenta con el aval de la Comisión Europea y de los ministerios de educación latinoamericanos, y responde al interés de las

universidades europeas y latinoamericanas por promover la creación de un Espacio Común de Enseñanza Superior entre la Unión Europea, América Latina y el Caribe.

Las instituciones de educación superior en México ofrecen en su conjunto, según se reconoce en las disposiciones vigentes, programas de técnico superior universitario o profesional asociado (nivel 5B de la clasificación Internacional Normalizada de la Educación de la UNESCO, ISCED, por sus siglas en inglés); Licenciatura, especialidad y maestría (ISCED 5A), así como doctorado (ISCED 6)

En el mismo portal electrónico del Proyecto Tuning (2013) se establece que las leyes orgánicas de prácticamente la totalidad de las universidades públicas reconocen, en atención al mandato constitucional, a la docencia, la investigación y la difusión de la cultura como sus tres funciones sustantivas. En general se acepta que el personal académico, al menos el de tiempo completo, debe estar capacitado para realizar con alto desempeño las tres funciones.

1.2. Organismos Nacionales

Estos organismos describen la situación actual en el sistema de educación nacional, estatal y al interior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, donde se desarrolla esta investigación.

1.2.1. Educación Superior en México

El derecho a la educación en México está garantizado en el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establece como obligatorias y gratuitas a la educación primaria y secundaria las cuales se consideran como educación básica, se ha implementado la naturaleza obligatoria también para el nivel de preescolar y la educación media superior, esto de acuerdo al texto vigente de las últimas reformas publicadas DOF 27-12-2013 en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos emitido por la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, en el que también se menciona que la educación en nuestro país, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

En cuanto a las universidades y las demás instituciones de educación superior públicas a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas y sus fines serán educar, investigar y difundir la cultura.

La función social educativa está distribuida entre la Federación, los Estados y los Municipios. Las universidades y los institutos públicos son, de ese modo, órganos descentralizados de los gobiernos que los crean, el federal, el estatal o el municipal. El subsistema de educación superior público en México se complementa con la concurrencia de instituciones particulares, facultadas por la ley para ofrecer educación en todos sus tipos y todas sus modalidades.

Para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos que ofrecen las universidades públicas, la Secretaría de Educación Pública en México (2013) ha fomentado desde el Plan Nacional de Desarrollo (2004-2006) la formulación y actualización anual de sus Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional, que contruidos mediante procesos de participación, han permitido precisar sus políticas y estrategias para la superación institucional, la atención de problemas estructurales y la construcción de esquemas de mejora continua de la calidad de sus programas que les permita lograr su acreditación como un medio para rendir cuentas a la sociedad de su funcionamiento.

1.2.2. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012

Eje 3 Igualdad de Oportunidades

Transformación Educativa elaborada por el Poder Ejecutivo Federal (2007)

El PND establece que El sistema educativo será corresponsable, junto con otras instituciones sociales y políticas, de la formación de una ciudadanía más informada y más madura políticamente, dispuesta a ejercer sus derechos y a cumplir con sus obligaciones.

México requiere que todos los jóvenes que así lo deseen puedan tener acceso a educación superior de calidad, y también que los contenidos y métodos educativos respondan a las características que demanda el mercado laboral.

Una de las razones que explican la baja matriculación y la deserción de los alumnos de educación superior es, precisamente, la falta de confianza en que los años invertidos en la educación mejoren efectivamente sus oportunidades de éxito en el mercado laboral y se traduzcan en un aumento significativo en su nivel de ingreso. Otra explicación es la necesidad de ellos y de sus familias de obtener recursos económicos desde temprana edad. No existen suficientes programas que faciliten el ejercicio simultáneo de estudio y trabajo, particularmente entre los 15 y los 29 años, etapa del desarrollo en el que numerosos mexicanos, en su mayoría varones, abandonan sus estudios para trabajar. El rezago educativo de la juventud impide avanzar con un mejor ritmo en lo referente a crecimiento económico y superación de la pobreza.

Uno de los objetivos de este PND es *“Impulsar el desarrollo y utilización de nuevas tecnologías en el sistema educativo para apoyar la inserción de los estudiantes en la sociedad del conocimiento y ampliar sus capacidades para la vida”* (Poder Ejecutivo Federal 2007:5)

En este mismo PND, se establece que el uso de tecnologías será fundamental para lograr una presencia cada vez más exitosa de los ciudadanos en la sociedad global del conocimiento, incluyendo, desde luego, la educación y la capacitación a distancia y el desarrollo de una cultura informática.

En este PND también se han establecido estrategias como la ESTRATEGIA 14.3 que consiste en consolidar el perfil y desempeño del personal académico y extender las prácticas de evaluación y acreditación para mejorar la calidad de los programas de educación superior.

Uno de los objetivos fundamentales del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 elaborado por el Poder Ejecutivo Federal en el año 2007 es fortalecer las capacidades de los mexicanos mediante la provisión de una educación suficiente y de calidad, basada en el mejoramiento material y profesional de los maestros, por lo anterior se establecieron

algunas estrategias para el mejoramiento del sistema educativo mexicano entre ellas mencionamos la estrategia 9.2 que consiste en:

“Reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles. Se fortalecerán los programas de capacitación de la planta magisterial, de manera que se pueda contar con más profesores certificados y comprometidos con la docencia en todos los niveles educativos” (Poder Ejecutivo Federal, 2007:3)

Por tanto hacemos énfasis en que la educación, y en particular, la educación superior en todas sus modalidades debe contribuir de manera fundamental a que los mexicanos mejoren su calidad de vida y disfruten de paz y prosperidad en un marco de libertad, democracia, justicia y solidaridad.

1.3. La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

La BUAP, se constituye así misma como principal motor de investigación científica y cultural de todo el estado de Puebla y forma parte indispensable dentro de la sociedad misma. Como universidad autónoma es un organismo público, descentralizado del Estado, basada en los principios de libertad de cátedra y de investigación, se haya inspirada en un enfoque constructivista, con orientación sociocultural, que retoma y se enriquece con las principales aportaciones del humanismo crítico.

1.3.1. La Educación Superior en la BUAP

Teniendo en cuenta las políticas educativas actuales, las tendencias educativas vigentes sobre educación para el siglo XXI y la búsqueda por fortalecer la función educativa y social de la universidad, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) como institución pública de educación superior cuya sede es la ciudad de Puebla, México, aunque también se encuentra distribuida en otras localidades del estado de Puebla, y se propone según lo plantea el documento “Modelo Educativo - Académico 2” del Modelo Universitario Minerva (MUM-2007) la formación integral y pertinente del/la estudiante, contribuyendo a la formación de ciudadanos y ciudadanas que convivan en sociedades caracterizadas por la convivencia, orientándoles hacia la integración de sus diferencias y al bienestar social y calidad de vida de cada uno de una manera más activa, equitativa y de mayor impacto.

“El desarrollo integral consiste entonces en promover la autonomía del individuo, reconociendo su capacidad para auto-dirigir y organizar su aprendizaje, impulsando el pensamiento analítico, crítico y creativo, así como las actitudes y habilidades para una mejor calidad de vida” (BUAP, 2007:34)

La BUAP pretende adaptarse a las innovaciones educativas y pedagógicas más destacadas que conllevan el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, reconoce la necesidad de ampliar las oportunidades de acceso a una educación de calidad para quienes así la demanden, con el fin de acercar la educación a quienes por razones de ubicación geográfica no tienen acceso a los centros de educación de la ciudad capital, se extiende entonces la opción más allá de sus campus dentro de la ciudad de Puebla, ampliándose a diferentes Unidades Regionales (UR) por medio de un modelo de regionalización, que disminuya al mínimo las restricciones que representan los horarios y lugares fijos, y así ofrecer modalidades educativas.

Además de la modalidad presencial, la educación a distancia, la semipresencial y la abierta son elementos de apoyo a la estructura curricular. Dichas modalidades educativas fomentan no sólo el uso de métodos y medios innovadores de aprendizaje y enseñanza, sino también el cambio en los roles y actitudes de docentes, estudiantes y administrativos.

1.3.2. El Modelo Universitario Minerva (MUM)

Un modelo educativo es la manera de ver, plantear, describir, comprender, entender, interpretar y explicar el fenómeno de la educación en tanto expresión intercultural e intersubjetiva, y en cuanto sistema complejo abierto; se realizan procesos mediante los cuales los diferentes actores y las condiciones socioculturales e históricas concretas se acercan a los escenarios y procesos educativos particulares en función de los paradigmas de sociedad que dan sustento a la conceptualización de la práctica social y de la que se desprenden las acciones educativas. Por ello el Modelo Universitario Minerva es la respuesta de la BUAP ante los desafíos internos y externos actuales y futuros.

El modelo universitario minerva tuvo sus inicios en el año 2005 a partir del reconocimiento de las aportaciones de comisiones, consultas y proyectos como consecuencia del Proceso de Reforma Universitaria, y se dio inicio a los programas educativos con el Modelo Universitario Minerva en agosto del año 2009 él cuál considera los diferentes campos educativos y las características de cada uno de los niveles y modalidades que ofrece y ofrecerá la universidad; dicho modelo pretende potenciar las funciones sustantivas de la universidad como institución pública en docencia, investigación e integración social, enfatizando la necesidad de interrelacionarlas para permitir al/la estudiante un desarrollo integral atendiendo a su función social, a través del concepto de educación para toda la vida (UNESCO 1998).

Atendiendo a los alcances señalados anteriormente, se propone una concepción diferente tanto del/la docente/ como del/la estudiante, misma que considera sus capacidades y a la vez que estimula sus potencialidades en función del nivel y modalidad al que se atiende.

El Modelo Universitario Minerva es la nueva forma de concebir la educación en la BUAP, implementado en agosto del año 2009, acorde con los principios establecido por la UNESCO (1998) para la educación del Siglo XXI, a través del concepto de educación para toda la vida, la BUAP reconoce la necesidad de ampliar las oportunidades de acceso a una educación de calidad para quienes así la demanden BUAP (2007).

Reconoce nuevas formas de aprendizaje y enseñanza y promueve:

- La generación y uso del conocimiento,
- La investigación y la innovación,
- El rompimiento de paradigmas preservando principios y valores,
- La actitud emprendedora,
- El aprovechamiento de las TIC
- El trabajo colegiado y colaborativo

La adecuación del *modelo* de educación ya sea a distancia, semiescolarizado o presencial deberá proporcionarle al estudiante, en cada una de estas modalidades, la oportunidad de acceder a una educación con equidad, pertinencia y calidad (ANUIES,

2004, a y b), tendrá sus características particulares, mismas que deberán contemplarse para que se correspondan de manera eficiente con el tipo de estrategias docentes que se emplearán para atender a los distintos tipos de estudiantes.

El **docente** mismo dentro del MUM es visto como ser humano primero, y luego como profesional de la educación, al estar en y con el grupo de estudiantes en el proceso aprendizaje-enseñanza, pone en juego su personalidad, su “ser humano” y con ello sus actitudes y valores, en su propia concepción del mundo y la vida. Simultáneamente pone en juego habilidades y competencias propias de su formación profesional y como docente o facilitador.

Esto significa que por naturaleza de su profesión está preparado en el área del conocimiento correspondiente, pero no en la docencia, lo cual permite identificar “el problema y su naturaleza”.

El **docente** en el MUM es percibido como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de conocimientos en las actividades escolares, el docente es visto como ser humano y luego como profesional de la educación, al estar en y con el grupo de estudiantes pone en juego su personalidad y con ello sus actitudes y valores, así como habilidades y competencias propias de su formación profesional como docente o facilitador, por lo que resulta primordial que el docente esté capacitado en la docencia y no sólo en el área de conocimiento específica.

El **estudiante** es visto en la BUAP como el centro del quehacer universitario y que a fin de promover su desarrollo integral, requiere que el docente esté actualizado en competencias docentes desde el punto de vista didáctico-pedagógica y disciplinar, además de la actualización en investigación y en el área tecnológica, con el fin de fomentarse adecuadamente el aprendizaje constructivista, autónomo y responsable (BUAP, 2007).

1.3.3. Fundamentos educativos existentes en el Modelo Universitario Minerva

Del capítulo anterior, hemos descrito en lo general las condicionantes político-educativas que subyacen en la problemática; sin embargo, se hace indispensable puntualizar

algunos aspectos generales en lo político, lo normativo y lo educativo para integrar la propuesta a realizar.

Conforme a lo registrado por el Documento de Integración de la BUAP (2007), se hace mención de la influencia de las tendencias mundiales, que orientan el rumbo del panorama educativo y en este sentido, se destaca a la globalización, el neoliberalismo y la sociedad del conocimiento.

Se establece en este mismo documento de integración, que a la “globalización” se le conceptualiza, como:

“...es un fenómeno económico, social y cultural que no sólo implica el uso de nuevas tecnologías para la producción económica, sino que exige a las diversas naciones competir en un mercado internacional. También exige una educación de calidad, con atención significativa para la ciencia y la tecnología (CYT). La globalización tiene implicaciones positivas y negativas. El lado positivo destaca el mayor acceso a la información y el conocimiento. El lado negativo ha profundizado la brecha entre naciones, no sólo en lo económico sino en los procesos educativos. Un ejemplo palpable de esta contradicción es el Tratado de Libre Comercio (TLC) entre Canadá, los Estados Unidos Norteamericanos y México: el TLC abrió posibilidades para empresas mexicanas de competencia internacional, pero no remedió indignantes realidades como la pobreza, la emigración, la desigualdad de la riqueza socialmente producida, o problemas educativos como la inequidad y la deserción escolar” (2009:18).

Al respecto Bonal (2007), menciona que:

“...la educación no ha permanecido ajena al concepto de globalización. En primer lugar, porque al igual que cualquier ámbito de la vida social, los procesos educativos están sujetos a cambios externos a su sistema que repercuten en su función social y en su funcionamiento institucional. Pero es más, en la medida en que una de las transformaciones primarias relacionadas con la globalización se sitúa en el acceso a la información y en la velocidad de sus flujos, la educación se convierte en un input fundamental de los procesos productivos y en un factor clave de la competitividad en las economías capitalistas. Acumular conocimiento, hacerlo de forma rápida y disponer de capacidad para transformar ese conocimiento en producción material o simbólica capaz de generar valor añadido son los nuevos target, tanto de las empresas como de los propios estados”

En este aspecto Bonal (2007), remarca que los postulados teóricos, modelos de análisis y metodologías de investigación en las ciencias de la educación, se convierten inmediatamente en modelos obsoletos y añade que tanto Bernstein y/o Bordieu, respecto al campo de las especialidades profesionales como campo de control simbólico, son ahora quienes adquieren mayor valor en la formación del capital humano.

En este primer enfoque de la influencia de la *globalización* hacia la educación, es evidente el establecer un paradigma educativo estático o definido, por el contrario, es dinámico y los procesos de habilitación al capital humano son determinantes, dependiendo de las habilidades que sean parte del currículo propuesto por las instituciones de educación superior, en este caso, un reto al MUM, quede inicio ha sido considerado en el llamado *modelo académico*.

Respecto de una segunda influencia, por demás subrayada con antelación es la que ejercen los organismos internacionales a través de las políticas educativas nacionales, donde Bonal (2007), señala lo siguiente:

“Reconocer que los procesos de globalización tienen efectos sobre las políticas educativas nacionales implica inevitablemente reconocer que la capacidad de influencia de los organismos internacionales en la producción y circulación de ideas, investigaciones o agendas políticas es hoy muy superior a la que nunca tuvieron en antaño” (P.17)

Cabe destacar que en este segundo aspecto, la importancia radica, no sólo en una aparente influencia de sugerencias y recomendaciones, sino fundamentalmente en lineamientos a seguir que *“obligatoriamente”*, se establecen como norma, de lo contrario la oferta educativa como tal, pierde validez.

Jakobi (2006), en el texto de Bonal, X. (2007) señala lo siguiente:

...la OCDE consiguió determinar y establecer unos temas políticos relevantes en el campo de la educación con su programa de indicadores –especialmente el PISA-. Su función de iniciación y coordinación otorga a la organización la posibilidad de implantar un programa cuyo contenido ha sido acordado y aceptado por todos sus Estados miembros. Sobre la base de estándares internacionales comparables, creados a partir de métodos de inspección estandarizados, la OCDE puede llevar a cabo la comparación y encontrar a los países que sirven como ejemplo. A partir de la determinación de las “Mejores Prácticas”,

demuestra a los países que se presentan los peores resultados cómo pueden mejorar y para ello, proporciona recomendaciones indirectas de acción. Hoy, la organización define el problema y, a diferencia de la primera generación del programa de indicadores de los años '70, propone una solución. (P.p. 250-251).

De lo expuesto, se establece que al sufrir cambios constantes el paradigma educativo dadas las condiciones externas, establece que se deben proponer alternativas que coadyuven a este proceso cambiante de enseñanza-aprendizaje y más aún en la modalidad a distancia.

Ahora bien por otra parte, respecto del Neoliberalismo, el *Documento de Integración* menciona lo siguiente:

“El neoliberalismo es un fenómeno económico político que ha priorizado las fuerzas del mercado por encima de la política social. A través de la instrumentación de políticas de organismos económicos internacionales, los principios neoliberales han llevado a los países menos desarrollados a reducir la función del Estado en el ámbito social y político, a liberalizar a los mercados nacionales a la competencia internacional y a introducir mecanismos de mercado en las diversas esferas de la vida social” BUAP (2007: 18-19).

En este contexto, las instituciones de educación superior sufren dos niveles de tensión en el proceso de adaptación de las políticas de los organismos internacionales, por un lado, las de atender a las exigencias del desarrollo nacional, en cuanto a las particularidades regionales, culturales y personales de los actores de la educación; y por otro, las de la implantación de los lineamientos de los organismos internacionales, cuyo compromiso es validado a través de financiamientos. Esto ha sido sugerido por Pedraza (2005), en el texto de *Las Políticas Educativas en México* de Carmona, A., Lozano, A. y Pedraza, D. (2007:70-71).

Dale (1999), en el texto de Bonal (2007:95-96), menciona al respecto, que es aún más compleja la influencia del neoliberalismo, pues consta de una serie de dimensiones por las cuales las instituciones educativas se sujetan a los requerimientos establecidos. Respecto de la primera, la denomina de *variabilidad*, que el país que forma parte de los convenios, acepta voluntariamente “en forma obligatoria”, las reglas establecidas; le denomina el *préstamo de políticas*, donde se presentan dos fenómenos, por una parte, el

insertar modificaciones a espaldas de la nación receptora y por otra, imitación inconsciente de las esferas de la vida; el de aplicación de *programas y organización de políticas*, que dependen de la influencia externa y sólo dejan a las instituciones el diseño de los objetivos y valores, intentando cumplir los compromisos establecidos; la segunda dimensión, se centra en el carácter explícito del proceso; la tercera dimensión, es el alcance de la reforma por la influencia externa, de ella (la reforma), la clave reside en ver si los efectos se ciñen a los programas y a la organización de políticas o si también incluyen objetivos políticos –los llamados objetivos estratégicos- empleados por las instituciones superiores para definir su rumbo.

La cuarta dimensión, la denomina *viabilidad del mecanismo*, es decir se deben atender prioritariamente las políticas externas, a diferencias de las derivadas a nivel nacional; la quinta dimensión, la denomina, *modelos de mecanismos para introducir efectos externos*, que es la relación entre “préstamo y aprendizaje de políticas”, y consiste en establecer los mecanismo de adaptación al implante de las políticas externas; la sexta dimensión, se le ha llamado el *origen de la reforma*, que no es otra cosa, que construir organizaciones supranacionales para fortalecer la capacidad de responder de forma colectiva a efectos que de manera individual sería difícil controlar. La séptima dimensión le denomina, la *del poder*, que consiste fundamentalmente en que a nivel interno el grupo que establece las políticas externas, establece las llamadas “reglas del juego”; la última dimensión, es la del efecto educativo conseguido por la influencia de la política externa.

De la exposición de Dale (1999), en Bonal, X. (2007) rescatamos la complejidad de las influencias de las políticas públicas y educativas externas y las estructuras que conforman actualmente en las instituciones de educación superior, donde los alcances ahora deben ser no exclusivamente cuantitativos, sino cualitativos, por los actuales programas establecidos por el Banco Mundial, la CEPAL, la UNESCO y la UNICEF, entre otros.

Finalmente el concepto *sociedad del conocimiento*, BUAP (2007), menciona que:

“La sociedad del conocimiento se refiere a la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar conocimientos necesarios para el desarrollo humano” (UNESCO, 1997).

Estas sociedades se basan en una visión de la sociedad que propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, integración, solidaridad y participación. Este fenómeno se ha manifestado, sobre todo, en las siguientes formas.

“El incremento de centros de investigación en ciencias exactas, donde se hace hincapié en lo técnico y se relegan los aspectos teóricos, menospreciando, asimismo, el papel de las humanidades en la construcción de la identidad nacional y en la comprensión de los fenómenos sociales y culturales. La formulación de políticas públicas que enfatizan la relación entre universidad y desarrollo tecnológico, sin atender de manera decidida cuestiones de desarrollo sustentable. El énfasis en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como solución a los problemas en la docencia y la investigación” (2007:19).

Sobre este último concepto, debemos remarcar la importancia que significó la transición entre la Sociedad de la Información (SI), a la del Conocimiento (SC), pues de la primera se extrae la esencia de la segunda, como lo indica el texto de Rodríguez, A. (2011):

[...] en la que todas las personas, sin ningún tipo de distinción, tendrán el poder efectivo de crear, recibir, compartir y utilizar la información y el conocimiento en cualquier medio de información y el conocimiento en cualquier medio de información, prescindiendo de las fronteras. Para el desarrollo de esta Sociedad de la Información, es esencial, entre otras cosas, el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, tales como la libertad de opinión y expresión, así como la existencia de medios de comunicación independientes, pluralistas y libres (p. 42)

Y comenta el texto de Rodríguez, A. (2011), que la educación de esta forma debe replantear su misión para dejar de ser un instrumento de transmisión y consumo de información para pasar a ser la principal promotora de la movilización de nuevos saberes y de creación de conocimiento innovador que contribuya al desarrollo social. Su

trascendencia en acciones pertenecientes es uno de los mayores desafíos de la universidad contemporánea.

De este modo, rescatamos como esencia del texto mismo, que:

“...las tecnologías de la información y la comunicación deben ser aprovechadas por las instituciones educativas para buscar y construir de manera creativa y crítica la información y el conocimiento de acuerdo con los requerimientos que las comunidades en las que se encuentran insertas, demanden” Rodríguez, A. (2011:45).

Por lo que entendemos que las tecnologías deben ayudar a identificar, sistematizar y difundir información; así como, producir conocimientos y saberes por medio de redes y/o comunidades de aprendizaje. Esto puede propiciar que los problemas, necesidades y particularidades del entorno social y productivo de cada participante se trasladen de lo real a lo virtual y viceversa; de tal manera, que esto favorezca la construcción colectiva del conocimiento.

Recordemos que el término de Sociedades del Conocimiento, fue empleado por primera vez por el universitario Peter Drucker, en 1969 y fue popularizado hasta la década de los noventa en el Informe presentado por la UNESCO titulado: *Hacia las sociedades del conocimiento* y se relaciona con la educación a partir de lo siguiente:

“Las sociedades del conocimiento son una extensión del concepto de sociedad de la información, ya que este último está fuertemente vinculado a la innovación tecnológica. El desarrollo de sociedades del conocimiento no está dominado por los aspectos tecnológicos de las TIC sino que fortalece los aspectos plurales del acceso al aprendizaje y de un amplio acceso a las oportunidades de creación de conocimientos por parte de individuos y comunidades” (UNESCO:2008:5).

En particular veamos a continuación las políticas que se derivan de este organismo internacional.

1.3.4. Respecto a la visión educativa que ofrece la BUAP

La educación superior en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, teniendo en cuenta las políticas educativas actuales, las tendencias educativas vigentes sobre

educación para el siglo XXI y la búsqueda por fortalecer la función educativa y social de la universidad, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) como institución pública de educación superior cuya sede es la ciudad de Puebla de Zaragoza, México, aunque se encuentra distribuida en otras localidades del estado de Puebla, se propone según lo plantea el documento “Modelo Educativo - Académico 2” del Modelo Universitario Minerva (MUM-2007) la formación integral y pertinente del/la estudiante, contribuyendo a la formación de ciudadanos y ciudadanas que convivan en sociedades caracterizadas por la convivencia, orientándoles hacia la integración de sus diferencias y al bienestar social y calidad de vida de cada uno de una manera más activa, equitativa y de mayor impacto.

Y precisando con relación a este Modelo Educativo, establecido por el MUM:

*“Por ello, como guía para su quehacer se propone un modelo educativo y académico congruente con la función social de una universidad pública que se encause a la formación integral, humanista y se centre en el aprender a aprender basándose en la teoría constructivista socioparticipativa, paradigma que ha dado respuesta a las necesidades educativas actuales. Este modelo ha sido elaborado por universitarios y universitarias recogiendo nuestra identidad, nuestra historia, cultura institucional y perspectivas. **No se trata de un modelo estático, ni se encuentra acabado. Es un modelo flexible que se actualizará constantemente, incorporando las experiencias propias de la institución, así como los avances educativos, científico-tecnológicos y culturales que se generen para mantener la vigencia, pertinencia y calidad del mismo”.***

1.3.5. Contextualización de la educación a distancia en la BUAP

La Educación a Distancia representa una gran oportunidad para aquellas personas que necesitan formarse para un trabajo, actualizarse para el que ya tienen o saber un poco más, a través del concepto de educación para toda la vida (UNESCO 1998). La dificultad para asistir a un aula por razones de trabajo, horarios o por vivir en un sitio alejado a las universidades, favorece este tipo de educación.

La sociedad ha transitado por un sin fin de situaciones entre las cuales se destacan las guerras y revoluciones como las principales fuentes de cambios en la misma, lo que ha conducido a que las sociedades se impulsarán en la búsqueda de alternativas

educativas económicas, accesibles, eficaces y flexibles en tiempo y espacio para formar a los profesionales y así satisfacer las necesidades que la sociedad requería. Por otra parte García L. (1998) menciona que la situación de abandono de ciertos sectores de la población y sectores sociales menos favorecidos en los que había personas que contaban con motivación y capacidad suficiente para enfrentar con éxito estudios que no tuvieron la oportunidad de cursar y que conformaban un capital humano infrautilizado requerían de otras oportunidades y así es como surge la necesidad de adecuar o crear instituciones educativas que estuviesen en disposición de satisfacer tanta demanda de estos grupos menos favorecidos, tales como:

- Adolescentes y jóvenes de comunidades rurales alejados de los servicios de educación, que aspiran salir a las ciudades que ofertan posibilidades de formación;
- Adultos que no pueden abandonar su puesto laboral y amas de casa que presentan dificultad para acudir a las instituciones clásicas;
- Hospitalizados o los que sufren algún tipo de discapacidad física que les impide seguir cursos convencionales en el aula;
- Reclusos quienes no cuentan con la posibilidad de ausentarse del centro penitenciario;
- Migrantes por causas laborales o los residentes en el extranjero por razones de representación diplomática, etc.;
- Ciudadanos que disponen en sus países, en vías de desarrollo, de pocos centros de enseñanza para atender a todos los que desean acudir a ellos;
- Los que tienen demasiados años para acudir a las aulas, pero que no son tan viejos como para no continuar su educación.

El ser humano se distingue de las demás especies por la necesidad y deseo de aprender a lo largo de la vida, y pretender que la formación de los individuos se limite al periodo escolar en que el alumno es sólo estudiante, es mutilar toda posibilidad de actualización profesional y de progreso social.

“El aprendizaje despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño interactúa con otras personas y en colaboración con sus compañeros” (Vygotsky, 1978 cit. en Herrera, S. 2003:3).

La necesidad de combinar educación y trabajo, con el fin de adaptarse a los constantes cambios culturales, sociales y tecnológicos, sin necesidad de abandonar el puesto laboral pide otra modalidad de formación que no exija la permanencia en el aula.

Al revisar a los más destacados y clásicos teóricos de la educación a distancia, tales como Otto Peters (1971 y 1993), que centra su aporte en el carácter de la forma industrial de enseñar y aprender; Wedemeyer (1971 y 1981 cit. en García Aretio, L. 2002:10), que centra su planteamiento en la independencia del estudio por correspondencia no sólo con respecto al espacio y tiempo sino también en su potencialidad de independencia en el control y dirección del aprendizaje; Moore (1977), que profundiza aspectos como los del diálogo y la estructura del diseño; en algunos casos, podríamos hablar de un paradigma diferente, con bases diferentes y, naturalmente, con desarrollos también distintos.

No cabe duda de que la educación a distancia, no es un fenómeno de hoy; en realidad ha sido un modo de enseñar y aprender de millares de personas durante más de cien años. No siempre se aprendió a distancia con el apoyo de los actuales medios electrónicos, sino que esta forma de enseñar y aprender ha evolucionado en el último siglo y medio, a lo largo de tres grandes generaciones de innovación tecnológica que Garrison (1985 y 1989) identifica como correspondencia, telecomunicación y telemática.

Una de las ventajas de estudiar a distancia es la flexibilidad en tiempo y espacio que ésta representa, ya que aprendemos desde casa, con nuestra computadora y tenemos la posibilidad de gestionar nuestros tiempos y una mayor autonomía. El no tener que seguir un horario estricto nos permite cumplir con todas nuestras obligaciones y poder dedicar incluso más tiempo al estudio aprovechando las horas muertas y también es perfectamente compatible con otras actividades, ya que al tener un horario flexible, podemos combinarla con un trabajo o con cualquier otra actividad doméstica o académica.

Para el estudio a distancia, el alumno se instruirá en un ambiente virtual llamado plataforma instruccional, en ella tendrá acceso a material educativo y actividades de aprendizaje y al que podrá ingresar a través de internet. En este ambiente virtual el estudiante podrá interactuar con sus profesores y compañeros utilizando diferentes herramientas (foro, correo electrónico...), estas plataformas cuentan con numerosas herramientas que facilitan el estudio y la interacción entre pares y el profesor.

Por otro lado, la educación a distancia requiere de autodisciplina y compromiso. La flexibilidad de horarios y la ausencia física de una persona (facilitador) que nos controle, puede ayudar a que no terminemos lo iniciado.

Uno de los aspectos que justifica esta investigación en una modalidad educativa a distancia es mantener contacto constante entre estudiantes y facilitador, ya que como estudiantes se generan gran cantidad de dudas en el transcurso del curso, que pueden quedar sin resolver y pueden ser causa de deserción escolar o desmotivación. Al mismo tiempo existe una sensación de naufragio en el estudiante, ocasionada por la ausencia de interacción física, por tal motivo el alumno llega a sentirse aislado.

¿Cómo ayudar a que los alumnos no se sientan aislados?, En primera instancia debemos considerar el aspecto de la motivación, la cual no alude a lo que una persona puede hacer sino a lo que hará. La motivación según Montes, D. (2003) proporciona confianza, seguridad, apoyo, deseo de continuar estudiando, etc. Este elemento juega un papel importante en la enseñanza, ya que la meta no es solo ayudar y asesorar para que los alumnos terminen el curso, sino también para obtener efectos más duraderos.

Otro de los aspectos a considerar es la comunicación, que consiste en el intercambio de sentimientos, opiniones, o cualquier otro tipo de información de forma oral o escrita u otro tipo de señales; es dar a conocer a otras personas nuestros conocimientos o pensamientos. Para que exista comunicación debe existir un emisor, un receptor, un mensaje y un canal a través del cual se enviará el mensaje, si alguno de estos elementos falla, se dice que se ha producido una interferencia y no podrá establecerse la comunicación

Dada la importancia de comunicación y aprendizaje de los estudiantes en una modalidad a distancia y tomando en cuenta que este tipo de modalidad se llevan a cabo

mediante el uso de internet, se busca la implementación de una o algunas herramientas tecnológicas que le permita al facilitador reforzar el aprendizaje en sus alumnos, al mismo tiempo que propicie en ellos un sentimiento de confianza, y pertenencia, mediante la comunicación tecnológica, para ello se evaluarán las distintas herramientas tecnológicas que permitan capturar sesiones presenciales, guardando todo tipo de información, como: video, audio, presentaciones y documentos digitales, para luego ser recuperada por el alumno y de este modo estudiar, o repasar las clases, así mismo se analizarán las ventajas y desventajas al implementar este tipo de herramientas en la modalidad a Distancia en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Las herramientas tecnológicas que permiten la grabación de clases facilitan en gran medida el acceso asíncrono y bajo demanda por parte de los estudiantes a las clases tradicionalmente (únicamente) accesibles de manera presencial (a esto se suele denominar "*on demand lecture playback*"). Aunque este tipo de servicios tienen ahora una presencia bastante reducida, la tendencia es hacia una progresiva universalización de las mismas, de modo que, una vez más, el factor distancia o el factor tiempo pueda ser compensado, al menos en una cierta medida.

Se trata en definitiva de que las aulas virtuales incorporen de forma estándar algo parecido a un "botón de grabación", de tal modo que automáticamente, la clase (asesorías virtuales) se registre y se almacene para su acceso posterior a través de internet por parte de los estudiantes.

Es importante mencionar que el *proceso de enseñanza-aprendizaje* no reside en el uso de las tecnologías, por tanto, el modelo pedagógico siempre dependerá de la formación, intención y decisión del educador, del pedagogo y no del experto informático o especialista en redes. De estos últimos, sin duda, va a depender buena parte del éxito de una propuesta soportada en la tecnología correspondiente. "*el educador comienza, precisamente, escuchando con toda su atención al otro*", (Freire, 1989,109).

Consecuentemente, estos problemas de la educación virtual: comunicación tecnológica y pedagógica, se deben solucionar, ya que el alumno se tiene que comunicar de otros modos, ¿esos otros modos que implican? Implican nuevas habilidades de parte del facilitador y nuevos espacios, para satisfacer esos espacios se requieren de nuevas

herramientas síncronas y asíncronas, al contar con estas herramientas como video, esto daría como resultado el lenguaje corporal y que exista una mayor interacción entre facilitador y alumno, así podremos eliminar ese sentido de no pertenencia y existirá un mejor contacto interpersonal.

Ahora bien, tomando como base la modalidad semiescolarizada, en la que se utilizan las plataformas instruccionales: Blackboard y webCT en las que algunos maestros no utilizan las herramientas que estas proporcionan, (Informes de seguimiento en el uso de la plataforma, 2010) tales como herramientas de colaboración, comunicación y evaluación. Algunos alumnos que se encuentran estudiando en su cuarto semestre de la Facultad de Contaduría Pública en la modalidad semiescolarizada en este periodo de reinscripción Primavera 2011 comentaron lo siguiente a través de preguntas verbales como la siguiente ¿Cómo te comunicas con tu asesor y que piensas de la comunicación que tienes con él?: “Nunca nos comunicamos a través de la plataforma porque siempre nos vemos aquí (salón de clase), el maestro nunca usa las herramientas otros dicen: “no me gusta porque nunca responde mis correos” por lo tanto, el maestro tiene que estar constantemente brindando una retroalimentación oportuna, ya sea a través del correo electrónico o plataforma.

Cabe señalar que en las plataformas no se tiene un software por ejemplo para grabar clases presenciales, entonces se necesitan nuevas habilidades del facilitador para comunicarse de modo efectivo en estos medios y que las pueda utilizar de un cierto modo.

1.3.6. Respeto de la visión humanista

Aun cuando el documento del Modelo Universitario Minerva, no lo establece puntualmente, se considera del *humanismo* que:

“Aunque se dice que el humanismo tiene antecedentes remotos en los escritos de algunos filósofos griegos como Aristóteles, y de otros grandes filósofos posteriores como Santo Tomas de Aquino, Leibniz, Rousseau, Kierkegaard, Husserl y Sartre, puede argumentarse que, como paradigma de la disciplina psicológica, nació en Estados Unidos poco después de la mitad del presente siglo...” (Hernández, G. 2010: 100).

El mismo autor menciona que cuando en 1950, en Estados Unidos predominaban dos paradigmas u orientaciones en psicología: el conductismo y el psicoanálisis, aparece el *humanismo*, como la tercera fuerza. Según algunos de los precursores de este movimiento, el *humanismo*, pretendía desarrollar una nueva orientación en la disciplina que ofreciera un planteamiento anti- reduccionista en las explicaciones de los procesos psicológicos a factores externos.

Este movimiento floreció de la década de los cincuenta, a la década de los sesenta, e influyó también en otras esferas del saber humano, algunos de sus principales promotores durante esa década, fueron: Maslow (a quien consideran el padre del movimiento); Allport, Moustakas, Murphy, Bugental, May y Rogers.

La influencia en el contexto educativo, menciona Hernández (2010), se empleó ante las carencias y fallas de una institución que no permite el desarrollo total de la personalidad de los alumnos, por el contrario, los hace fracasar en los aspectos académicos y en su vida social posterior. Como el *humanismo*, es un paradigma fundamentalmente clínico, en la educación sus reminiscencias se clasifican en cuatro tipos de modelos de acuerdo a lo que nos menciona Hernández, G. (2010:106):

- a) Modelos de desarrollo que enfatizan un cambio en el desarrollo de los estudiantes (p. ej. El desarrollo psicosocial de Erickson o el desarrollo moral de Kohlberg, este último de filiación piagetiana).
- b) Modelos de autoconcepción, los cuales están centrados en el desarrollo de la identidad genuina (p. ej. La clarificación de valores y modelo de Shaftels).
- c) Modelos de sensibilidad y orientación grupal que se interesan en desarrollar habilidades de apertura y sensibilidad hacia los demás (p. ej. Modelo comunicativo de Carkhuff).
- d) Modelos de expansión de la conciencia orientados a desarrollar el lado intuitivo de ésta (p.ej. la educación confluyente y la psicosisíntesis)

Desatacada participación es la de Carl Rogers, quien defiende lo que él llama una <<educación democrática centrada en la persona>> Hernández (2010), la cual consiste

en conferir la responsabilidad de la educación al alumno y presenta las siguientes características:

- a) La persona es capaz de responsabilizarse y de controlarse a sí misma en su aprendizaje.
- b) El contexto educativo debe crear condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en cada individuo; el alumno aprende a través de sus propias experiencias y es muy difícil enseñar a otra persona directamente (sólo se le puede facilitar el aprendizaje).
- c) En la educación se debe adoptar una perspectiva globalizante de lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.
- d) El objetivo central de la educación debe ser crear alumnos con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes sin que por ello dejen de desarrollar su individualidad. (2010:107).

El esquema que Hernández (2010), cita en relación a la propuesta de proceso educativo de Rogers, lo siguiente:

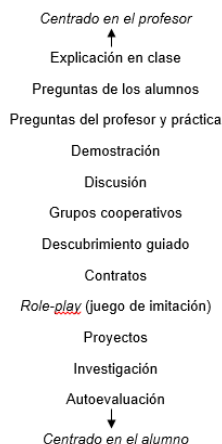


Imagen 1. Propuesta del proceso educativo de Rogers, Hernández, G. (2010)

En conclusión Hernández (2010), señala que Rogers (1978), considera que el ser humano tiene una capacidad innata para el aprendizaje. Así, si dicha capacidad no es obstaculizada, el aprendizaje se desarrollará oportunamente. Este aprendizaje llega a ser *significativo* cuando involucra a la persona como totalidad (procesos afectivos y

cognitivos) y se desarrolla en forma *experiencial* (que se entretaja con la personalidad del alumno).

De este modo, existe una congruencia con el enfoque de la teoría constructivista socioparticipativa; para considerar las bases de su aplicación, se puede partir de las conferencias de Cesar Coll, transcritas por Hidalgo Guzmán en 1993, y considerar al respecto, lo siguiente:

Una de las primeras tesis, es que el aprendizaje es un proceso y los conocimientos que se adquieren durante el proceso son **construidos** desde la peculiar manera de ser del sujeto (sus pautas interpretativas, saberes previos, creencias, capacidades, resistencias y habituaciones).

El sustento teórico de esta proposición proviene de la Psicogenética, es decir con esta corriente, en el constructivismo del proceso y en el carácter interno y propio de la actividad del individuo; lo cual, no significa que la psicogénesis explique el aprendizaje escolar o lo promueva, sólo aborda la construcción de categorías en la relación sujeto (individuo) frente a un objeto con el que se opera, poniendo en juego sus esquemas cognoscitivos, en cambio el aprendizaje escolar aborda la construcción de conocimientos en la relación sujeto (social) frente a una situación, con la que se opera, poniendo en juego, además de sus estructuras individuales, su capacidad discursiva para establecer una comunicación significativa, y sus saberes prácticos para realizar actividades con orden y sentido.

En relación a lo anterior, se propone el siguiente cuadro comparativo Hidalgo (1993).

Constructivismo	Qué se construye	Cuál es la relación básica	Cómo ocurre el proceso
Psicogénesis	Categorías básicas del conocimiento	Sujeto-objeto proceso individual	Operar (mediante los esquemas cognoscitivos).

Aprendizaje	Saberes significativos o conocimientos escolares en una situación cultural	Sujeto-situación cultural. Proceso social	Operar además, en la comunicación significativa y los saberes prácticos con orden y sentido.
--------------------	--	---	--

Tabla 1. Cuadro Comparativo de Psicogenética, Hidalgo, G. (1993:7)

En relación al *aprendizaje*, Guzmán recupera de Coll (1993) que:

“Un sujeto se dispone frente a un objeto de conocimiento en una situación inicial de equilibrio; sus esquemas cognoscitivos ordenan y dan sentido al objeto para asimilarlo. No obstante, las pautas interpretativas y estructurales no se relacionan especularmente con lo que se asimila, y con frecuencia el objeto perturba, trastoca o conmueve al sujeto; dijérase que se da una situación de desequilibrio. Esta situación inestable no permanece, pues el objeto tiende a reorganizar sus esquemas para acomodarlos a lo nuevo de la situación y hacerla comprensible. Cuando esto ocurre se da una tercera situación, que se denomina de reequilibrio” (1993:8).

Es decir, los propios esquemas se modifican para acomodarse a las nuevas exigencias y para resolver el trastocamiento sufrido. Así, el aprendizaje presenta dos fases: la asimilación y la acomodación y acaso lo más importante, el conocimiento construido es algo más que sólo la captación del orden y del sentido que lo hacen describible y manipulable; de hecho el conocimiento que se construye implica una nueva manera de asimilar, una condición distinta de entendimiento.

Por lo que concluye Guzmán (1993), lo siguiente:

“Dicho en términos menos formales: un sujeto está en condiciones para aprender si ha operado variada e intensamente con su espacio cinético, si ha enfrentado con cierta habilidad y destreza los problemas de su situación” (1993:9).

De este modo y en términos generales, contamos en lo general con las bases teórico-conceptuales para hacer la revisión sobre la didáctica que se realiza actualmente en la DGIE, y la propuesta que se realiza con relación a proponer una alfabetización

mediática dirigida a los facilitadores para mejorar su desempeño en la formación a distancia.

1.4. Dirección General de Innovación Educativa (DGIE)

Hablaremos un poco sobre los antecedentes de la DGIE para poder comprender su origen y su función primordial dentro de la universidad. En el 2005 la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se propone impulsar modalidades de educación diferentes a la presencial abriendo cinco licenciaturas y un bachillerato en la modalidad semiescolarizada. Para apoyar en la implementación de estos programas se forma la Dirección General de Modalidades Alternativas de Educación (DGMAE) a partir de los recursos humanos, físicos y tecnológicos del Centro de Tecnología Educativa, la Dirección de Educación a Distancia y la Dirección de Educación Continua, mismas que cambian de nombre una vez integradas a esta dependencia por el de Jefatura de Informática e Idiomas, Jefatura de Educación a Distancia y Jefatura de Educación Continua respectivamente, ubicada en Edif. 1AUB Av. San Claudio y 22 Sur S/N Ciudad Universitaria CP. 72570, Puebla, Puebla (BUAP, 2011-b).

En el año 2006 se inicia un proceso de reingeniería cuyos principales logros incluyen la creación de áreas especializadas en la producción y gestión de materiales educativos en línea. La reingeniería de la DGMAE toma como principio *“la incorporación efectiva de innovaciones educativas y tecnologías de la información y comunicación en la mejora del aprendizaje, la enseñanza y la investigación”*, incluido como programa estratégico en el Plan de Desarrollo Institucional 2006-2009 de la BUAP. Además, se tomaron en cuenta los fundamentos del Modelo Universitario Minerva que señalan que:

“la educación y el conocimiento son un bien público... y por lo cual las universidades públicas, bajo el criterio de pertinencia deben desarrollar nuevas modalidades educativas, conformar métodos educativos innovadores, construir alianzas con otras instituciones educativas y retroalimentarse permanentemente” (BUAP, 2007:34)

En el año 2007 la DGMAE cambia de nombre a Dirección General de Innovación Educativa (DGIE), aceptando también el compromiso de implementar un Sistema de Gestión de la Calidad que permita garantizar la calidad de servicios dentro de un proceso

de mejora continua para así responder a los cambios de actitudes exigidos por el Modelo Universitario Minerva. La DGIE atiende a 1500 estudiantes en la modalidad semiescolarizada (BUAP, 2009-a).

En el año 2009 se crea la *Unidad de Tecnologías para la Educación en el Centro de Aprendizaje, Desarrollo e Innovación*. En agosto del año 2009 se dio inicio en la universidad a los programas educativos con el Modelo Universitario Minerva (MUM), lo cual implicaría para la Dirección General de Innovación Educativa (DGIE) la atención de un gran número de estudiantes de nuevo ingreso de todos los programas de licenciatura de la BUAP, dando soporte a dos asignaturas de tronco común que ofrece este modelo, siendo estas, Desarrollo de Habilidades en Tecnologías de Información y Comunicación (DHTIC) con aproximadamente 6500 estudiantes inscritos en esta materia por periodo escolar (Registros JEDyS-DGIE-BUAP) y Formación General Universitaria (FGU), además de los 5 programas de licenciatura ofertados en la modalidad semiescolarizada que son: la licenciatura en Derecho, Administración de Empresas, Comunicación, Contaduría Pública y Psicología y cuatro en la modalidad a distancia siendo las mismas licenciaturas excepto psicología (BUAP, 2009-a). El funcionamiento de la DGIE, se

compone de la siguiente estructura organizacional.

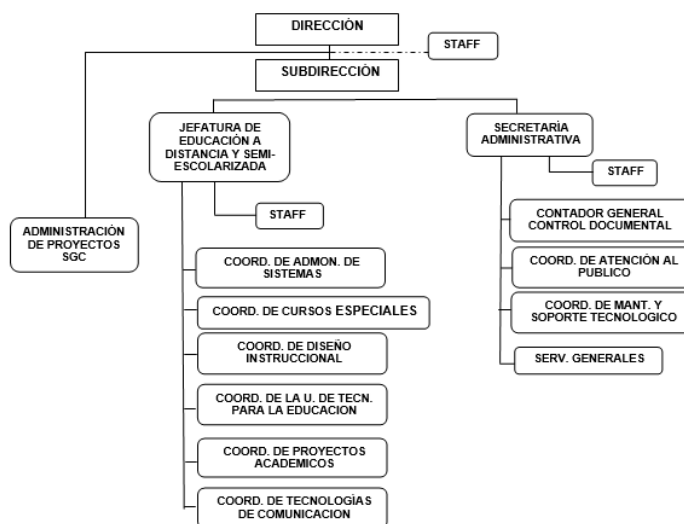


Imagen 2. Organigrama DGIE, 2012 (DGIE, 2012)

En cuanto a la planta académica, se contó con 174 facilitadores en el periodo de primavera 2013, en los 4 programas educativos de la modalidad a distancia, los cuales son convocados a través de una convocatoria por la DGIE y la Vicerrectoría de Docencia y asignados por cada una de las unidades académicas de las licenciaturas en este tipo de modalidades educativas.

1.4.1. Infraestructura existente

En la DGIE, se cuenta actualmente con la siguiente infraestructura, de acuerdo a la información publicada en su portal electrónico, (DGIE, 2012).

1. 8 laboratorios de 25 computadoras aproximadamente con las siguientes características:
 - Procesador Intel Core II Duo o superior
 - 2GB RAM o superior
 - Pantalla LCD de 17”
 - Conexión a Internet
 - Video proyector
 - Pantalla
 - Pintarrón
2. Sala de autoacceso
 - 40 computadoras personales
 - Procesador Intel Core II Duo o superior
 - 2 GB RAM o superior
 - Pantalla LCD de 17”
 - Conexión a Internet
 - 2 Asesores Técnicos
 - Revistas y periódicos del día
 - Servicio de fotocopiado e impresión
3. Aula Virtual
 - Enlace a Internet II
 - Videoprojector
 - Pantalla

- Cámaras profesionales
 - Sistema de videoconferencia
 - Sistema de audio e iluminación
4. Salones de usos múltiples
- Para 10, 15, 30, 35 y 100 personas
 - Videoprojector
 - Pantalla
 - Equipo de videoconferencia
 - Sistema de audio e iluminación

La DGIE, debido al perfil de sus profesionales en diferentes áreas, ha logrado certificar bajo la norma ISO 9001:2000, los siguientes procesos:

- Capacitación facilitador
- Desarrollo de materiales educativos
- Nuevo ingreso
- Videoconferencias y TVRed

En el mismo portal, (DGIE 2012), se encuentra la información respecto a la doble certificación en la norma ISO 9001:2008, de esta dependencia. Adicionalmente la Asociación Española de Normalización y Certificación (AENOR), ha verificado el cumplimiento de los procesos de la DGIE, desde febrero del 2011.

El contar con un Sistema de Gestión de la Calidad, auditado regularmente por una empresa certificadora de nivel internacional, permite llevar un seguimiento de los procesos y verificación de grados de satisfacción de los demandantes de los programas de capacitación existentes; de igual manera, esto permite aplicar estrategias de mejora constante, lo que obliga a duplicar la mejora de servicios al estudiante, en este caso, “*la atención personalizada*”, que se está demandando en forma permanente.

En conclusión las políticas educativas e institucionales, demandan prioritariamente una extensión de los programas de la universidad a nivel regional, para impulsar los principios de equidad y desarrollo, permitiendo llegar a espacios que difícilmente tendría

acceso a este tipo de formación, pero además, brindando un apoyo de mayor acompañamiento, es decir, una atención personalizada y con seguimiento.

Actualmente en estos programas, no ha logrado del todo, este objetivo, respecto a la atención personalizada y seguimiento adecuado en este tipo de modalidad educativa, dados los comentarios y resultados en la trayectoria escolar de sus demandantes de la oferta académica ofrecida, por esta razón la presente tesis, propondrá una alternativa para lograr la satisfacción del estudiante, en cuanto a la interacción que tenga con el contenido y con el facilitador en un ambiente virtual.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

Los cambios que han surgido en el desarrollo social, económico y cultural de nuestras sociedades hacen evidente que los docentes tengan la necesidad de ser alfabetizados mediáticamente, no solo por la satisfacción de perfeccionar sus conocimientos, sino para poder hacer frente a las exigencias de su labor docente ya sea en una modalidad presencial, semi presencial o a distancia, para potenciar en sus alumnos sus experiencias de aprendizaje en ambientes virtuales.

2.1. Conceptualización de las tecnologías de información y comunicación

En esta investigación utilizaremos la siguiente conceptualización respecto a las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC):

“Bajo el rótulo de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se engloba a las computadoras y a las redes de comunicación. La computadora desde el punto de vista físico –o sea del hardware-, puede considerarse como un conjunto de componentes eléctricos que deja pasar selectivamente la corriente eléctrica. Es el componente lógico o software –la aplicación- el que permite utilizarla como herramienta y como medio.

Podemos definir las TIC como las tecnologías aplicadas a la creación, almacenamiento, selección, transformación y distribución de las diversas clases de información, así como a la comunicación, utilizando datos digitalizados. La digitalización –que ha permitido la integración de los medios- es una de las características distintivas de las TIC, junto con otras como interactividad, innovación, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, mayor influencia sobre los procesos que sobre los productos, automatización interconexión y diversidad, como ha sintetizado” Cabero (1996:17), cit. En Azinian, H. (2009).

Ante esta conceptualización, la visión del facilitador que emplea la tecnología educativa se debe modificar completamente, pues ahora no sólo es un empleo limitado de herramientas audiovisuales como la televisión, el proyector y el empleo de las transparencias con el apoyo del computador, sino la concepción de las TIC, hace más complejo su manejo en los contextos disciplinar y pedagógico.

Se debe recordar en este aspecto, la incidencia que presentan las políticas públicas en el ámbito educativo, ya que de ellas, se desprende de forma particular, la evaluación (2008), menciona que tal concepto, se emplea para valorar la eficacia, la eficiencia y sus efectos reales; obviamente los errores, en los procesos registrados determinan fundamentalmente la toma de decisiones en los procesos que las producen.

Esto ha provocado que en las instituciones de educación superior, que se encuentran ante los procesos de acreditación y certificación de sus programas educativos, se integren a la llamada “cultura de la calidad”, donde se privilegia la atención al estudiante, cubriendo en la medida de lo posible con sus demandas formativas. De esta forma, la educación a distancia, también forma parte de un proceso de evaluación permanente que les permita identificar, los errores o carencias que se presentan, para generar alternativas inmediatas de solución.

2.2. Perspectivas actuales de la educación y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Si bien, se han mencionado las condiciones actuales de la relación educación y TIC, es necesario conocer cuáles, son las actuales perspectivas de desarrollo de las mismas, para contar con un diagnóstico aproximado de las necesidades y prioridades que deberán ser tomadas en consideración y que deberán ser atendidas en un futuro inmediato.

Amador, B. (2008), comenta que el desarrollo acelerado de las TIC, se ha extendido al uso de multimedios, el correo electrónico (e-learning), el uso intensivo del ambiente hipertextual que provee la web (on-line *learning* o aprendizaje distribuido), y más recientemente a sistemas basados en tecnología móvil: e-books, PC de bolsillo, palm, PDA's y teléfonos celulares (m-learning).

De igual manera su empleo, ha llevado de la exclusividad de las instituciones de la enseñanza a distancia a una de tipo dual, es decir, se incluye ahora la de tipo presencial.

Para ambas modalidades, de acuerdo con Amador (2008), aún no se han detectado del todo grandes diferencias en apariencia, pero de acuerdo con Farell (2001) citado por la misma autora, se menciona que:

“...existen tendencias emergentes que permiten vislumbrar cambios radicales en la forma en que se piensa sobre las universidades, el currículo, las asignaturas, la certificación y los propios procesos de enseñanza y aprendizaje” (p.140).

Es decir, la enseñanza a distancia aún se encuentra en proceso de desarrollo y por lo tanto, su conceptualización está en constante cambio, la misma autora, Amador (2008), menciona algunos de los nombres recibidos por este tipo de relación entre enseñanza a distancia y TIC:

“...educación, enseñanza o aprendizaje indistintamente; por ejemplo, enseñanza a distancia, aprendizaje distribuido, aprendizaje flexible, aprendizaje abierto, aprendizaje a distancia, aprendizaje con apoyo en nuevas tecnologías, enseñanza en clase remota y educación virtual” (p.141).

Pero para M.A. Trindade, A. Benjeddou & R. Ohayon, (2000), tanto los sistemas de enseñanza abierta, como a distancia que emplean las TIC, se pueden considerar conceptualmente como educación virtual, que consiste en el uso intensivo del ciberespacio, y nada de interacción cara a cara, dada la facilidad para acceder a información hipertextual y la comunicación en línea, en tiempo real.

Pero en particular para Bacsich (2001), en Amador (2008), menciona que el sistema de educación virtual es cuando incide en los siguientes aspectos:

“a) El aumento de la matrícula de estudiantes a distancia, ausentes del campus; b) contratación no convencional de profesores y otro personal de apoyo; c) uso de fuentes externas de cómputo y redes computacionales; d) reducción de las instalaciones; e) fortalecimiento del marco jurídico, y f) disolución de la certificación de módulos flexibles. Si bien es probable que algunos de estos cambios empiezan a surgir poco a poco en diversas modalidades, todavía no se muestran en forma generalizada como ambiente integrado de cambio institucional” (p.141).

En este sentido, se nos plantea, que el sólo hecho de emplear tecnología en el proceso educativo, implica el empleo del concepto de educación a distancia, pues a esta formulación, se deben agregar la creación de sistemas pedagógicos, basados en un complejo integrado de factores contextuales y experiencias grupales e individuales, pues la educación virtual no es sólo un medio para mejorar la base administrativa y tecnológica de las instituciones educativas, o para ampliar la oferta educativa.

No debemos olvidar que la ampliación de la oferta educativa, abre la posibilidad de propósitos político-económicos de ampliar la oferta educativa como señala Amador (2008), en este caso en particular el de la BUAP, a través de la DGIE, el de cubrir al menos dos de las tres columnas fundamentales del Modelo Universitario Minerva, descritos en el documento integrador de la misma institución, BUAP (2007);

1. “Aspecto político”, el cual establece, una visión renovada de la **interacción universidad-sociedad**: El planteamiento de integración social, como una evolución de la expansión y vinculación, forma parte de la función social de la universidad para que a través del humanismo, el conocimiento de las ciencias, la tecnología, las artes y la salud coadyuve a integrar y catalizar los esfuerzos de los sectores sociales para promover un desarrollo regional más rápido, equilibrado, equitativo y sustentable, con el apoyo de sus estudiantes, profesores e investigadores.
2. Aspecto económico, el cual brinda la oportunidad de incrementar la matrícula y en este sentido, la mejora de ingresos por este rubro, pero además por los alcances de verse apoyada por recursos externos:

Dentro de este enfoque académico, la BUAP (2007) propone como elementos fundamentales *“el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad, la reconstrucción y generación de conocimiento, así como la creación de ambientes y el diseño de escenarios para el desarrollo humano en todas sus dimensiones dentro y fuera de la universidad. Esto no sólo para las y los estudiantes, sino para todas y todos los universitarios, permeando el currículo formal, el transversal y la cultura organizacional para conformar una comunidad inteligente”*.

Para que se cubran los propósitos de ambas columnas, es necesario retomar lo propuesto por la misma autora Amador, B. (2008):

“...la relación entre educación y TIC constituye un complejo sistema de organización escolar e institucional, cuyo valor social consiste en generar una nueva concepción del proceso y desempeño educativos, y de las instituciones que lo ofrecen, incorporando en forma integral cualquier modalidad que aún se considera valiosa. Así, dicha relación sólo tiene sentido realmente educativo cuando permite al estudiante, (a) el manejo flexible del contenido, con base en la calidad del hipertexto, la disponibilidad de las telecomunicaciones; (b) el manejo flexible de la toma de decisiones individuales respecto a cómo abordar y operar con la oferta disponible, en espacio y tiempo, y aún más importante, en ritmo y nivel, y (c) la interacción en el ciberespacio y cara a cara, tanto en profesores como con otros estudiantes”.

Hasta este nivel de análisis, hemos notado la relación indisoluble de las TIC, en la enseñanza y/o aprendizaje a distancia y del mismo modo, que la integración de ambas, se le conceptualiza como educación virtual. En otras palabras, al hacer referencia a educación virtual se le considera como:

“La información es el contenido textual, visual o auditivo que se pone a disposición del estudiante, con alguna forma de organización; todo disponible, accesible y distribuido a tiempo, lo que supone una plataforma tecnológica con capacidad de distribución rápida y eficiente. La comunicación es un proceso de interacción doble: con el sistema y con personas (profesores y estudiantes); esta última es la parte crítica, ya que hace posible la colaboración, la construcción social subyacente, y mejora el proceso individual de asimilación del contenido por aprender; es decir, el proceso comunicativo sólo tiene sentido si se centra en el estudiante, como actor del propio proceso sociocultural, y favorece el intercambio social entre cada uno de ellos. La información provista, a la que se accede, que se integra a conocimiento previo y a otras fuentes informativas y experienciales, se reconstruye por parte del estudiante en un proceso constructivo que incorpora sus propias inferencias y conclusiones; entonces transforma en conocimiento” Amador, B. (2008:144).

Para el tratamiento de la tesis, el concepto de enseñanza virtual, implicará el manejo de los niveles informativo, comunicativo, constructivo del conocimiento, en el

contexto externo y en el contexto interno, se les denominará: conocimientos pedagógico, disciplinario y tecnológico.

El contexto externo, nos hará referencia a los elementos requeridos por las políticas educativas en general y el interno, a las condiciones de la política interna institucional.

2.3. Integración del enfoque por competencias a la esfera del conocimiento disciplinar, para el diseño de los contenidos temáticos y cubrir con las actuales demandas formativas.

En el Marco Teórico, se han señalado dos aspectos relevantes del enfoque académico del Modelo Minerva: El humanismo y el socio-constructivismo; sin embargo también se subrayó que este enfoque no es estático, y en este sentido, se debe considerar actualmente la llegada del actual enfoque educativo denominado “por Competencias”.

El enfoque por competencias, consolidará de manera particular la Alfabetización de la esfera Disciplinar, de las señaladas previamente: Tecnológica y Pedagógica.

Entendemos bajo este argumento, que mejorará notablemente el perfil del egresado dado que el diseño empleado anteriormente por objetivos y contenidos curriculares, se modificará por competencias en los saberes: ser, hacer y conocer.

2.4. Alfabetización Mediática

En el texto de Azinian (2009), se plantea que:

“En una visión amplia y humanista de la escuela lleva a considerar que su función no es la de preparar mano de obra y usuarios, sino personas que a lo largo de la vida, seguirán aprendiendo en forma autónoma en diversos momentos y lugares, por lo que necesitan apropiarse de herramientas y medios adecuados, desarrollar competencias comunicativas, de colaboración y de gestión de la información, habilidades cognitivas complejas y actitudes responsables” (2009: 25).

Vemos en este sentido, que la propuesta de Azinian, se apega en cierto modo a la teoría crítica, de la que se habló anteriormente y que fomenta el uso de la tecnología, con

las reservas que le permitan al sujeto ser y hacer uso de las mismas de una manera consciente.

Del mismo texto de Azinian (2009), se retoman los planteamientos de Font y Pozo (2001), cuya preocupación radica en saber *“si el uso de la tecnología, les permitirá a los alumnos: interpretar, adaptarse y transformar el mundo que les tocará vivir”*. Y saber en este sentido, si las competencias que se les están formando están considerando seis características importantes, que deberían ser tomadas en consideración por filósofos y sociólogos de la educación, psicólogos educativos, teóricos de las nuevas tecnologías y responsables de las tecnologías. Las características que proponen son:

1. La caducidad de la (in)formación.

Aproximadamente cada diez años el conocimiento se renueva en su mayor parte, con lo cual más de la mitad de los saberes que deberá adquirir un niño que nazca en estos momentos aún no se ha producido.

2. La inabarcabilidad e incertidumbre de la información.

Al problema de encontrar la información, seleccionar la relevante y ser capaz de utilizarla de manera apropiada, se suma la dificultad de establecer la verosimilitud, credibilidad y grado de completitud.

3. El riesgo de sustituir el conocimiento por la información.

La simplificación de los mensajes que se intercambian en pos de asegurar la rapidez y economía de las transmisiones puede conducirnos fácilmente a la banalización de los sucesos y a la superficialidad de las interacciones.

4. La relatividad de los conocimientos enseñados.

Una de las consecuencias del pensamiento posmoderno es la de negar la existencia de cualquier “verdad” objetiva y universal que deba ser compartida por todos y, por tanto, enseñada. Las TIC hacen su aporte con los nuevos sistemas de representación digital que permiten crear “realidades” basadas en hechos inexistentes.

5. La heterogeneidad de las demandas educativas.

La escuela deberá no sólo atender a la diversidad de necesidades y competencias que coexisten en su seno, sino también promover la heterogeneidad para enriquecerse con ella.

6. La educación para el ocio.

El primer informe del Foro de la Sociedad de la Información ratifica que “la Sociedad de la Información debe convertirse en la sociedad del aprendizaje permanente, lo que significa que las fuentes de educación y la formación deben extenderse fuera de las instituciones educativas tradicionales hacia el hogar, la comunidad, las empresas y las colectividades sociales. Las profesiones de la enseñanza necesitan ayuda para adaptarse a la nueva situación y aprovechar plenamente estas nuevas posibilidades (2009:26).

Ante estas características, la necesidad por realizar una Alfabetización Mediática se hace inminente, Azinian (2009), pone a consideración dos aspectos:

El término **Alfabetización**, se consideró a la capacidad de codificar y decodificar textos escritos. Y por otra parte, en la sociedad de la información también hay un gran uso de la palabra escrita, pero en este sentido, mientras más cantidad de datos disponibles hay a los cuales acceder, mediante la palabra escrita que crece exponencialmente, las habilidades lectoras de nuestros alumnos disminuyen.

Y a continuación retoma lo expuesto por Emilia Ferreiro (1996), quién dice acerca del problema del analfabetismo que se avecina por el desarrollo mediático lo siguiente: *“con la aparición de las computadoras, el abismo que ya separaba a los alfabetizados de los no alfabetizados se ha ensanchado aún más: algunos ni siquiera llegaron a los periódicos, los libros y las bibliotecas, mientras otros corren detrás de hipertextos, correo electrónico y páginas virtuales de libros inexistentes”*. (p.27). Concluyendo en lo general que sólo la capacitación facilitador puede ayudar a disminuir ese abismo.

En el texto de Azinian (2009). Se menciona que existen nuevos sentidos del concepto de alfabetización que se expanden en respuesta a cuestiones culturales, sociales, y políticas, remarcando que hay cambios en los conocimientos que se manejan, pero fundamentalmente hay cambios en las herramientas de acercamiento a dichos conocimientos: los lenguajes.

El carácter singular de las formas de representación simbólica ha dado lugar a distintas alfabetizaciones como son: la tradicional, la visual, la tecnológica y la digital o

mediática, propiciando con ello, nuevas competencias en el manejo de configuraciones dinámicas y espaciales que se potencian con los medios digitales.

Las alfabetizaciones presentan rasgos comunes (Azinian, 2009), como son:

1. Su significado y valor varían según los contextos sociales.
2. Son consideradas competencias que pueden generar numerosas realizaciones concretas.
3. Comprenden los aspectos cognitivo o lingüístico y comunicativo, tomando en cuenta el contexto interpersonal y cultural.
4. La capacidad existe en grados y no en bipolaridad alfabeto/analfabeto.
5. Pueden ser perfeccionadas
6. No producen beneficios automáticos por sí solas, más allá de sus funciones específicas.
7. Son una práctica social que implica acceso a artefactos físicos, artefactos lógicos, contenidos, competencias, actitudes y apoyo social.
8. Su logro es cuestión de educación y por lo tanto de política y de poder.

Sus pilares de acuerdo con di Sessa (2000), en Azinian (2009). Son el material, el cognitivo y el social.

El material, implica el uso de los signos, símbolos y representaciones, que hasta cierto punto son “formas físicas estables, reproducibles, manipulables y transportables”, que se convierten en “pensamiento, recuerdo y comunicación”.

El pilar cognitivo está constituido por el desarrollo de la inteligencia espacial, la interpersonal y la intrapersonal. El caso paradigmático es el del uso de Internet, que requiere discriminar la estructura de los sitios Web por los cuales se navega, interactuar con otros y reflexionar sobre los intercambios.

El pilar social, es el relativo a la construcción del conocimiento, para la cual, en lo relativo a la alfabetización digital cada vez mayor cantidad de datos disponibles públicamente, ya que se cuenta con un ciberespacio donde es posible publicar, preguntar, cuestionar.

En conclusión las dimensiones de la alfabetización (Azinian, 2009), son:

- La operativa, relacionada con la codificación y decodificación.
- La cultural, que tiene que ver con la expresión y la comunicación (comprender y crear con diferentes objetivos y para diversas audiencias);
- La crítica, relacionada con el análisis.

2.5. Alfabetización tecnológica

Retomadas de Fourez (1997), en Azinian (2009), que señala al menos tres importantes:

“La lógica de la subordinación, que es la de la adaptación, la de la dependencia, en la cual el usuario recibe las “prescripciones” que indican el modo de empleo, y las sigue al pie de la letra. La lógica del dominio, que es la del dominio a través del saber sin aporte exterior. La lógica de la negociación, mediante la cual se intenta comprender el funcionamiento para poder discernir estrategias posibles frente a las que el sistema tiende a imponer (por ejemplo, adentrarse en el sistema y seleccionar lo que se tomará de él o decidir si es consultar a un especialista)” (2009:29).

El mismo autor señala que una persona “educada tecnológicamente” estará capacitada para aplicar la lógica de la negociación, en el marco más amplio de su capacidad de tomar decisiones para seleccionar las tecnologías apropiadas en función de las características de la situación que desea resolver (y, por supuesto, poder materializar la solución).

Azinian (2009), comenta que la computadora puede imitar ciertos aspectos de las funciones cognitivas humanas, que aunada a las funciones que por sí sola desempeña, la hace compleja y poderosa; por esto, antes de que los alumnos la usen como herramienta o como recurso pedagógico para la construcción de saberes, necesitan desarrollar habilidades básicas de uso que los lleve gradualmente a la alfabetización informática.

2.6. Alfabetización Informática

Esto plantea que el entorno de trabajo con computadoras tiene una alta exigencia cognitiva, ya que los conocimientos de la disciplina y de la habilidad operativa se sumen los conceptos subyacentes al uso de artefactos cognitivos (con la distinción de su aporte específico) y a la regulación de la tarea (su significado y dificultades).

Uno de los análisis citado por Azinian (2009), para el desarrollo de competencias a desarrollar es el de Pere Marques (2004), que identifica once dimensiones de la TIC:

- Conocimiento de los sistemas informáticos (hardware, redes, software)
- Uso del sistema operativo
- Búsqueda y selección de información a través de internet
- Comunicación interpersonal y colaboración de redes
- Procesamiento de textos
- Tratamiento de la imagen
- Utilización de la hoja de cálculo
- Uso de bases de datos
- Entretenimiento y aprendizaje con las TIC
- Telegestiones
- Actitudes generales ante las TIC. (2009: 30).

2.7. Alfabetización informacional

Azinian, H. (2009:30), menciona que esta, está relacionada con el desarrollo de competencias de gestión de la información e implica la realización de las acciones adecuadas en relación con la información para identificar el medio o canal que responde a la necesidad, una selección bien fundamentada de fuentes y una evaluación y que conduce a un buen uso de la información para sí mismo y para la sociedad. Esto implica el dominio de herramientas y procesos para obtener y manejar información y la conciencia acerca de los problemas de confiabilidad y los sesgos informativos, así que el sujeto que ha logrado un nivel informacional requerido de alfabetización debe:

- *Reconoce la necesidad de información y establece la naturaleza y dimensión de esa necesidad.*
- *Encuentra los datos necesarios con eficiencia y eficacia.*
- *Define y aplica criterios de evaluación (fiabilidad, validez, actualidad, autoridad, tendencias, prejuicios, impacto del contexto).*
- *Evalúa críticamente la utilidad y relevancia de los datos obtenidos (cantidad, calidad, vacíos detectados).*
- *Reflexiona sobre el proceso de búsqueda y revisa las estrategias si fuera necesario.*

- *Evalúa el proceso de obtención de datos.*
- *Procesa los datos y gestiona la información.*
- *Aplica la información a la construcción de conceptos o a nuevas interpretaciones.*
- *Utiliza la información con cuidado y reconoce las cuestiones culturales, económicas, legales y sociales que rodean el uso de la información.*
- *Elige para qué, cómo y con quién comunicarse, acceder y beneficiarse de los potenciales recursos de Internet para cumplir sus objetivos.*

Otra de las alfabetizaciones consideradas por Azinian (2009), es el de Alfabetización Visual, que consiste en que:

“El reconocimiento de las formas de una imagen suele ofrecer pocas dudas, pero los significados dependen de quien los interpreta. La imagen desencadena un proceso de significación que va mucho más allá de su denotación. La polisemia de las imágenes – las divergencias interpretativas entre diferentes individuos- nace de las connotaciones, que están estrechamente ligadas al mundo interior de cada sujeto. Las imágenes pueden, entonces ofrecer varias lecturas de la misma información.

Habitualmente confundimos mirar con ver y ver con comprender. El incremento de la capacidad de decodificar que tienen los alumnos ante las imágenes puede incrementarse con un trabajo de búsqueda de relaciones significativas. Una imagen vale más que mil palabras y un gráfico vale más que mil datos en una tabla si se lo sabe interpretar, es decir, si se activan los procesos que permiten la construcción progresiva de la significación, verbalizando, analizando, criticando, diferenciando entre lo real y su representación y realizando un trabajo de conceptualización.

La reflexión sobre las imágenes y su interpretación, el conocimiento de las características generales del lenguaje visual y de los aspectos fundamentales de su sintaxis y semántica –la comprensión de significados-, el conocimiento del proceso de generalización de imágenes, la lectura de una pantalla, la navegación por complejos espacios con datos forman parte de la alfabetización visual y –dado que el contenido depende del medio-, trabajar con dos representaciones simbólicas de la realidad – palabra e imagen- permiten ejercitar habilidades analíticas y habilidades de síntesis, permiten manejar unidades de información discretas y estructuras continuas” (2009:32).

Finalmente la Alfabetización de medios, de acuerdo con Azinian (2009), en que:

“La comunicación, que identifica al ser humano y es factor primario de socialización, se realiza cada vez más intensiva y extensivamente a través de los medios. Éstos “significan para la escuela un reto cultural que hace visible la brecha cada día más ancha entre la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos”. (Martín Barbero, 1998).

Azinian (2009), presenta un marco de análisis sobre los cuales los planos atraviesan cada medio, conforme a lo señalado por Chandler.

A causa de	Cada medio está atravesado por planos
Su forma física	Sensoriales
Las formas simbólicas en que se codifican los datos	Intelectuales y emocionales
La estructura técnica y económica	De contenido
Las condiciones en las cuales los atendemos	Sociales
La accesibilidad y la velocidad de sus datos	Políticos.

Tabla 2 Marco señalado por Chandler (2009).

Se debe tomar en consideración que en la actual *sociedad digital*, parece superada la desigualdad de acceso a la información, porque la Web, es un fenómeno social y ahora muchas personas (dice Azinian), se apropian de los espacios de ella y contar con bienes culturales, aun cuando las preguntas son ¿quiénes publican y qué publican?, así que en la Alfabetización de los medios, se está al inicio.

Finalmente la autora Azinian (2009), menciona que además de la lectura de los medios, nuestros alumnos necesitan realizar producciones propias para comunicarse y expresarse. La educación para los medios, forma parte de los contenidos curriculares en diversos países. Entre las múltiples y significativas razones para ello. Campuzano en Azinian (2009), señala lo siguiente:

“Comunicativas. *El desarrollo de la competencia comunicativa es uno de los fines principales de la educación*

Pedagógicas. *Los medios audiovisuales requieren una pedagogía activa y participativa y requieren que el alumno pueda usar los medios. Los lenguajes audiovisuales en el nivel comunicativo son un elemento imprescindible en el desarrollo personal del alumno*

Ideológicas. *El sistema educativo debe procurar a los alumnos la capacidad de usar los medios, tanto para la recepción de mensajes como para la emisión. Debe brindar a todos los alumnos conocimiento mínimos sobre su estructura y funcionamiento” (2009: 34).*

En conclusión, la Alfabetización en los profesores que participan en el nivel de licenciatura de los programas a distancia, requieren de tres niveles de formación permanente: pedagógica, tecnológica y disciplinar, abarcando las dimensiones de las competencias mediáticas antes señaladas, fundamentalmente las relativas a las adecuaciones en el proceso comunicativo.

2.8. Análisis teórico metodológico de la alfabetización mediática en facilitadores que realizan la formación a distancia

De inicio, se planteó que existe actualmente en la DGIE, un tipo de aplicación didáctica “híbrida”; es decir, se entremezclan las corrientes educativas, sin existir un control o supervisión sobre el enfoque didáctico *constructivista* propuesto, la enseñanza tradicional, la tecnología educativa, la enseñanza crítica y el constructivismo (visión personal del aplicador actual de la BUAP). Esto explica en gran medida, que exista una des-atención personalizada hacia el estudiante y en consecuencia los efectos del ausentismo, reprobación y deserción, que se están manifestando actualmente.

Cada corriente como tal cuenta con características propias, como lo describe Pansza (2007):

“Escuela tradicional fue una forma perfectamente adecuada a las necesidades de su tiempo y, en ese sentido moderna. El vigor con que hoy subsiste es correlativo al modelo de sociedad que le dio origen. Rasgos distintivos de la escuela tradicional son: verticalismo, autoritarismo, verbalismo, intelectualismo; la postergación del desarrollo afectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social son sinónimos de disciplina. Esta escuela se concibe al margen de las desigualdades sociales que perpetúa al ignorarla” (2007:51).

En este caso, encontramos que los facilitadores al encontrarse atrás de los medios, propician la formación autodidacta del estudiante a través de consignas permanentes de disciplina para que cubran con tareas, ejercicios e investigaciones, sin necesariamente contar con el apoyo requerido para tal fin, incluso, hacen una selección de estudiantes para establecer parámetros de rendimiento y/o para integrar equipos de trabajo, para cubrir con los materiales preestablecidos en los programas académicos, donde aún aparecen marcados los objetivos, no necesariamente para la formación de habilidades diversas o en su caso, de competencias.

Respecto de la tecnología educativa, Pansza (2007), menciona:

“La Tecnología Educativa es una corriente adoptada, como aspiración o como realidad, en diferentes ámbitos y niveles: por los ingenieros de la conducta, que se especializan en la planeación de sistemas educativos, por los profesores, quienes consideran que a través de la sistematización de su enseñanza va a elevar el nivel académico de sus alumnos y por los propios alumnos, quienes mediante una serie de técnicas-receta sobre cómo estudiar, van a superar sus carencias” (2007: 55-56).

No se debe olvidar como dice Pansza (2007), “...que la Tecnología Educativa representa una visión reduccionista de la educación, ya que bajo la bandera de la eficiencia, neutralidad y cientificismo, la práctica educativa se reduce sólo al plano de la intervención técnica. Queda así la educación planteada como espacio aplicativo de principios y concepciones donados por la psicología (p.56).

En este aspecto, el desconocimiento de los facilitadores respecto a las características de la Tecnología Educativa, lleva a confundirla con las TIC, es decir, se deja a la utilidad de los medios y a la obtención y manejo de la información, el considerar que se está en dicha modalidad de la Información y la Comunicación, cuando en realidad

sólo se reproduce de manera mecánica, arbitraria y a discreción, la información que cubre con los contenidos académicos y objetivos establecidos, más no los intereses del propio estudiante.

Este tránsito de la enseñanza tradicional, a la tecnología educativa en la BUAP, se consideró pasajero aparentemente en la década de los 80's, pues de inmediato y antes de los 90's, se empleó de manera muy repentina la llamada "Didáctica Crítica", y que cuestionaba el autoritarismo la enajenación ideológica, contraponiendo a lo técnico, lo político e incorporando en términos generales, algunos aspectos del psicoanálisis.

De acuerdo con Pansza (2007), la pedagogía crítica presenta las siguientes características:

"...el análisis institucional es muy importante, ya que permite sacar a la luz "la dimensión oculta no canalizada y sin embargo determinante" del hecho educativo. Se reconoce a la escuela como institución social regida por normas, mismas que intervienen en la relación pedagógica del facilitador, ya que éste sólo se pone en contacto con los alumnos en el marco institucional. Esta estructura puede cambiar tanto en su organización como en las técnicas de enseñanza que utilizan el facilitador y alumnos para lograr los aprendizajes" (2007:58-59).

La formación didáctica de los facilitadores se considera como prioritaria para lograr su propia transformación, siendo insuficiente en si misma si en dicha formación se deja de lado el cuestionamiento permanente de la escuela misma, su organización, y sus finalidades implícitas y explícitas.

La breve aparición de la didáctica crítica en la universidad, se acabó con la llegada del constructivismo, del cual podremos observar al menos tres versiones diferentes en la BUAP, por parte de los facilitadores.

a). Versión de influencia externa aprobada oficialmente: en 1996, la llegada de los miembros del Centro Intercultural de la Investigación en Educación (INCRE), planteo que el constructivismo es una teoría sobre el conocimiento y el aprendizaje, partiendo de una síntesis de trabajo actual en psicología cognitiva, la filosofía y la antropología, la teoría define el conocimiento como algo temporal, con influencias del desarrollo personal, social y cultural. Aprender desde esta perspectiva, se entiende como un proceso autor regulado

de solución de conflictos cognitivos internos que a menudo se manifiestan en la experiencia concreta, en el discurso colaborativo y en la reflexión.

En este aspecto Pansza, M. (1996:2-7), remarca 12 pasos a cubrir a manera de un método preestablecido y necesario:

1. Un facilitador que es constructivista estimula y acepta la autonomía e iniciativa de los alumnos.
2. Un facilitador constructivista usa datos y fuentes primarias junto con materiales manipulativos, interactivos y físicos.
3. Cuando un facilitador constructivista define una tarea usa terminología cognitiva como “clasificar”, “analizar”, “predecir” y “crear”.
4. Un facilitador constructivista permite que las respuestas de los estudiantes guíen las lecciones, cambien las estrategias instruccionales y alteren los contenidos.
5. Un facilitador constructivista busca saber la comprensión que los estudiantes tienen de conceptos antes de compartir su propio entendimiento de estos conceptos.
6. Un facilitador constructivista estimula a sus estudiantes para que participen en diálogos tanto con los facilitadores como entre ellos mismos.
7. Un facilitador constructivista estimula la capacidad investigativa de los alumnos haciendo preguntas abiertas y bien pensadas e invitando continuamente a los estudiantes a que hagan preguntas entre ellos.
8. Un facilitador constructivista busca la elaboración de las respuestas iniciales en los alumnos.
9. Un facilitador constructivista hace participar a sus alumnos en experiencias que podrían crear contradicciones a sus hipótesis iniciales y por lo tanto iniciar una discusión.
10. Un facilitador constructivista permite un tiempo de espera después de haber hecho una pregunta.
11. Un facilitador constructivista da tiempo para que los alumnos construyan relaciones y creen metáforas.
12. Un facilitador constructivista fomenta a la curiosidad natural de sus alumnos a través del uso frecuente del modelo cíclico del aprendizaje.

Las teorías del aprendizaje como tal, sugieren:

“Las nuevas teorías cognoscitivas sobre el aprendizaje apuntan en la misma dirección. Las teorías anteriores asumían que las habilidades complejas adquiridas parte por parte en una secuencia cuidadosamente arreglada de pequeños pre-requisitos y habilidades, a menudo articuladas en objetivos conductuales discretos. Se asumía que las habilidades básicas deben ser enseñadas y aprendidas antes de seguir al paso superior de habilidades de reflexión más complejas. La evidencia proporcionada por la psicología cognoscitiva contemporánea, sin embargo, indica que el aprendizaje es un proceso continuo durante el cual los estudiantes están continuamente recibiendo información, interpretándola, conectándola a lo que ya saben y han experimentado (el conocimiento previo), y reorganizando y revisando sus concepciones internas del mundo, lo que se denomina “modelos mentales”, estructuras de conocimiento” o “esquemas”. “(2007:1).

Este planteamiento, fue considerado como una receta de aplicación que no propició el entendimiento apropiado de las bases teóricas, como las expuestas anteriormente por Coll., incluso se retomó como una extensión de la tecnología educativa, pues en esta época la BUAP, restauró la infraestructura con mobiliario y equipo cuya tendencia manifiesta era el uso de la tecnología, al incorporar como tal los equipos de cómputo.

b). Versión reformulada teóricamente (Vigotsky y Piaget): en esta versión, se busca afanosamente una explicación epistemológica, es decir, el origen del enfoque *constructivista*, y no sólo la visión reduccionista que originalmente se presentaba siendo las influencias de Cesar Coll, y Juan Luis Hidalgo determinantes para tal efecto.

Respecto de lo recuperado por Juan Luis Hidalgo (1996), que plantea:

“En el caso del constructivismo, como propuesta para explicar el aprendizaje, se puede decir que las actividades y procesos que lleva a cabo el que aprende, constituyen estrategias para disponer de los recursos iniciales (información y saberes previos) proyectar la elaboración y uso probable del andamiaje, que le permitan la construcción de conocimientos, entendidos como nuevas condiciones para comprender y entender las cosas. Es claro que el papel de lo estructurante que da lógica y significado al aprendizaje, remite al problema que se pretende resolver; problema que es también construido por el sujeto como objetivación de un modelo cultural de carácter epistémico, dicho de otro modo,

para conquistar nuevas condiciones de inteligibilidad a través del aprendizaje, es necesario estructurar conceptualmente con la realidad (darle orden y sentido) poniendo en juego las estructuras de conocimientos previos. Uno de los momentos decisivos en el aprendizaje es la estructuración analítica o problematización de los hechos” (1996: 57-58).

Este planteamiento, se consideró como fundamental para interpretar el enfoque constructivista, como esencia central del aprendizaje, y no como se había interpretado inicialmente por los miembros del INCRE, como una receta o método mecánico.

En esencia el planteamiento hecho por Guzmán (1996), queda de la siguiente manera:

“Se infiere entonces, que la noción de estructura, en la que se basa una construcción de conocimientos, es un conjunto de elementos que forman relaciones abiertas, tanto de carácter lógico como de significado: construir un problema requiere partir de preguntas que tengan sentido para los aprendientes, que respondan a su experiencia, que se correspondan con las formas de organizar los conocimientos previos; en suma, que sean asequibles desde la idiosincrasia y los valores culturales de los que aprenden. Para entender que el itinerario de una construcción de conocimientos ocurre en un campo abierto de posibilidades y que no está predeterminado, ni puede pensarse como algo lineal” (Ibid. P.58).

No se debe olvidar que dentro de sus referentes de Guzmán (1996), se encuentra C. Coll (1993), quien de manera adicional considera:

“Al retomar el informe de la OCDE (1991), se debe brindar un clima favorable para el aprendizaje, en el que existe un compromiso con normas y finalidades claras y compartidas. Los profesores trabajan en equipo, colaboran en la planificación, coparticipan en la toma de decisiones, se encuentran comprometidos con la innovación y se responsabilizan de la evaluación propia de la práctica. Ello sólo puede hacerse seriamente en el marco de un currículum lo bastante flexible.

-Existe una dirección eficaz, asumida, que no se contrapone con la necesaria participación de la colegialidad.

-Se disfruta de una considerable estabilidad en el estamento facilitador.

-Existen oportunidades de formación permanente relacionadas con las necesidades de la escuela.

-El currículum se planifica cuidadosamente e incluye tanto las materias que permitan a los alumnos adquirir los conocimientos y destrezas básicas como las indicaciones para una evaluación continuada, al tiempo que refleja los valores asumidos por la escuela.

-Los padres apoyan la tarea educativa del centro, y éste se encuentra abierto a ellos.

-Existen unos valores propios de la escuela, reflejo de su identidad y propósitos, que son compartidos por sus componentes.

-Se racionaliza el empleo del tiempo de aprendizaje, articulando las materias y las secuencias didácticas de modo que se eviten duplicidades y repeticiones innecesarias.

-Cuentan con el apoyo activo de las autoridades educativas responsables, cuya misión se centra en facilitar los cambios necesarios en la dirección de las características apuntadas” (1997:12-13).

Como se mencionó en lo relativo al extracto de sus conferencias, Coll, también considera el contexto y el ambiente donde se desarrolla el enfoque constructivista.

Coll, comenta: “La educación escolar promueve el desarrollo en la medida en que promueve la actividad mental constructiva del alumno, responsable de que se haga una persona única, irrepetible, en el contexto de un grupo social determinado.” (Ídem. 15).

Por el mismo argumento, no opone construcción individual a interacción social; se construye, pero se enseña a construir y se aprende a construir. En definitiva, no se opone el aprendizaje al desarrollo, y se entiende la educación –las diversas prácticas en que participan un mismo individuo- como la clave que permite explicar las relaciones entre lo uno y lo otro.

El aprendizaje en este sentido, para Coll, contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no consiste en copiar o reproducir la realidad, el aprendizaje para la concepción constructivista se realiza cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido con la finalidad de aprehenderlo. Su aprendizaje no se da desde el vacío o desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos, que presumiblemente van a dar cuenta de la novedad del aprendizaje, es decir, de la aprehensión del objeto de conocimiento.

En este proceso dice Coll, no sólo modificamos lo que ya poseíamos, sino también interpretarlo de nuevo de forma peculiar, de manera que podamos integrarlo y hacerlo nuestro, es entonces cuando decimos que *estamos aprendiendo significativamente*.

c), La actual visión latente del constructivismo en el facilitador de la BUAP. (Sin referente epistemológico obligatorio).

En el texto de Ganem y Ragasol (2012), definen al constructivismo como una *actitud facilitador* que se refiere a la permanente intención del maestro dirigida a que el alumno aprenda, pues comentan las autoras, que: “No hay teoría que explique por completo al profesor qué hacer en su práctica facilitador”. Y remarcan: “El único que puede resolver la situación interna del aula es el maestro al contar con una gran cantidad de estrategias, producto de diversas teorías, lo que le da un enorme estatus como integrador o articulador dinámico de esta compleja realidad”.

Del mismo modo, establecen tres características de comportamiento en el facilitador constructivista:

“Se centra en el aprendizaje porque “es un creador de condiciones propicias para que el alumno aprenda”. Vincula los temas o contenidos del programa a las necesidades, intereses o experiencias cercanas al alumno. Logran que el alumno disfrute del aprendizaje y se vuelva autodidacta” (2012:13-14).

Posteriormente, las autoras destinan un espacio complementario para distinguir los paradigmas que rodean al concepto de constructivismo, que definen como teorías clásicas, donde se remarca que el alumno *es el responsable de construir su propio aprendizaje y al profesor como al que coloca el andamiaje*, es quién da la guía o la orientación para que esto suceda.

Las autoras al manejar en este sentido el enfoque constructivista, no le anteponen ningún tipo de requisito al facilitador, sólo dan por hecho la formación pedagógica con la que cuentan, para que a través de ella, hagan un acopio de sus recursos y estrategias didácticas y consigan el fin propuesto; sin embargo, debemos recordar que no es el caso de los facilitadores de la BUAP, quienes no cuentan con este tipo de formación

psicopedagógica y quienes improvisan en gran medida dichos recursos didácticos, razón por la cual, surge lo *híbrido*”, en el enfoque del constructivismo empleado por ellos.

2.8.1. Características de la aplicación “*híbrida*”, del constructivismo

Previo al manejo del concepto de *alfabetización mediática*, es necesario, establecer en términos generales, “*lo híbrido*”, en la aplicación del constructivismo, de lo contrario, la alfabetización mediática, seguirá siendo parte de dicho híbrido, manteniendo así una confusión total e incorrecta.

El enfoque *híbrido*, presenta las siguientes características:

- 1) El facilitador, le da mayor importancia a la cobertura de los objetivos de los contenidos programáticos que al logro de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, debido a la “obligatoriedad” de hacer llegar avances, evaluaciones y mediciones, producto de la burocracia educativa. **Influencia de la enseñanza tradicional**
- 2) Al haberse estandarizado los programas, los facilitadores emplean recursos disciplinarios y conductuales, para cubrir en tiempo y forma con los mismos objetivos, no obstante, “no” se hayan cubierto el desarrollo de habilidades requeridas por los estudiantes en las partes: teórica, metodológica o aplicada. **Influencia de la tecnología educativa**

Los recursos disciplinarios y conductuales, se convierten en coercitivos, represivos y hostigantes, pues no deben salirse del guion programado y planteado subjetivamente por los facilitadores, quienes determinan los aciertos y errores por “gusto” o “sensibilidad” y no necesariamente por argumentos.

- 3) El conocimiento sólo es reproducido de manera diferente, pero sigue reproduciéndose, no se realiza ninguna producción innovadora del mismo. **Aplicación inapropiada del concepto de constructivismo**
- 4) Se emplea la tecnología y los recursos mediáticos de manera indiscriminada, acopiándose de conocimiento de manera incorrecta, al ser manipulados a discreción por parte de los estudiantes, en los llamados trabajos de

investigación, que no necesariamente son leídos por los facilitadores. **Manejo inapropiado del concepto de TIC, cuando en realidad es Tecnología Educativa**

- 5) La integración de los equipos, responde a los intereses de los alumnos, pero para allanar las dificultades de realización y no con fines de aprendizaje y menos de construir conocimiento de manera innovadora. **Concepto Híbrido de Enseñanza tradicional, Tecnología Educativa Y Seudo-Constructivismo.**
- 6) Los facilitadores debido a lo excesivo de su carga de trabajo (tiempos completo), o bien por lo relativo de su carga de trabajo en su tipo de contratación (por tiempo determinado y hora/clase), no disponen del tiempo necesario para mejorar la planeación y manejo de estrategias didácticas, en consecuencia menos atención personalizada. **Enseñanza tradicional y Tecnología Educativa.**

En síntesis, lo *híbrido*, responde a problemáticas que obedecen a condiciones institucionales difíciles de modificar, pero propicias para plantear procesos de alfabetización a las innovaciones y modalidades educativas que se presentan recientemente.

2.8.2. Introducción de la alfabetización mediática y apoyo del enfoque por competencias para efectuar el proceso formativo en programas de licenciaturas en la modalidad a distancia

Inicialmente, se han planteado las características de un modelo híbrido de aplicación didáctica, surgiendo del mismo modo, dos perspectivas a considerar para la necesidad de una alfabetización mediática. La primera, respecto al llamado contexto externo, de influencia indirecta en la labor del proceso educativo y que comprenden: el nivel informativo, el comunicativo y el constructivo del conocimiento; y el segundo, relativo al contexto interno, donde los conocimientos a considerar son: el pedagógico, el disciplinario y el tecnológico.

2.8.3. Nivel informativo, comunicativo y constructor del conocimiento

La falta de una alfabetización mediática, ha conducido a la improvisación disfuncional de las TIC, y que se emplean de acuerdo a las necesidades de un manejo indiscriminado de propósitos, que atienden a los tipos de educación que las demandan: Formal, no formal e informal. Coombs (1968), en Sarramona (1992).

En el caso de la Educación Formal, con escasos o relativos resultados, tendientes a la construcción del conocimiento y para beneficio a empresas que desarrollan investigaciones de punta, en diferentes campos; no necesariamente participan institutos y/o universidades.

En el caso de las educaciones no formal e informal, se emplea de manera mecánica y sin un fin particular, sólo en la aplicación o reproducción mecánica del conocimiento, y su sentido es el informativo o bien, comunicativo, como lo señala el texto de Azinian (2009):

“Cada vez más niños y adolescentes de todo el mundo –especialmente en zonas urbanas– saben usar las TIC, tienen facilidad operativa, pero no reflexionan sobre ellas. Esta reflexión, que va asociada a la introspección para saber qué quieren hacer con ellas, se ve dificultada por características de la realidad sociocultural tales como la aceleración de los cambios, la sensación de fugacidad y la idea de que sólo existe lo que se ve en la televisión o lo que se encuentra en la Web” (2009: 21-22).

Debe considerarse en este sentido, que el manejo improvisado de la información, conlleva a confusiones, interpretaciones incorrectas e incompletas, baste tomar como ejemplo, las instrucciones que se reciben vía internet o telefónica, que en lugar de apoyar al usuario al resolver el problema que se le presenta, lo confunde más. Debe recordarse de igual manera, las complicaciones que se le presentan a la gente con carencia de formación e información para el empleo de los cajeros bancarios, que no obstante cuentan con instrucciones de uso, llegan a confundir y a complicar a quienes las emplean sin resolverles del todo el problema en cuestión.

Es en este sentido, debe hacerse la aclaración que el contexto externo puede ser explicado a partir del “determinismo tecnológico” y el de “imperativo tecnológico”; la

primera, referida a la *evolución sociotecnológica*, que se convierte en una ventaja adaptativa y señala una diferencia entre un antes y un después. Tal determinismo, implica un rechazo inicial de su puesta en marcha.

En relación al imperativo tecnológico, que implica que todo lo que pueda hacerse y que es técnicamente posible, debe hacerse o será hecho, inevitablemente, implica una suspensión del juicio ético del control social.

De acuerdo con Azinian (2009), lo anterior nos lleva a entender el uso de las tecnologías a partir de tres teorías (Feenberg, 1991 y Sancho, 1994): instrumental, sustantiva y crítica.

1. De la instrumental: trata a la tecnología como subordinada a los valores establecidos en otras esferas sociales. En esta idea, las tecnologías son herramientas preparadas para quienes las usan. (educación no formal e informal).
2. Sustantiva: se atribuye a la tecnología una fuerza cultural autónoma que anula todos los valores tradicionales. Esta teoría se caracteriza por una dinámica expansiva que configura toda vida social (empleo de celulares, tabletas, lap tops, etc.)
3. La teoría crítica: la elección de las tecnologías nos convertirán en lo que somos, lo que a su vez condiciona nuestro futuro.

El contexto externo, como se aprecia en los argumentos anteriores, es diferente a como se percibe en lo aparente, pues no sólo es el simple manejo de la información y hasta cierto punto, del manejo del conocimiento, sino los efectos que le producen y de igual modo, las consecuencias.

Se puede considerar que para la DGIE, la teoría sustantiva es la más aplicable, sin embargo, no necesariamente la apropiada, pues debe dirigirse más hacia la teoría crítica, pues la formación a distancia, condiciona más el futuro de las licenciaturas que funcionarán en una perspectiva más interdisciplinaria, pero obviamente debe ser reconocida por los facilitadores, que participan en los programas de formación a distancia.

2.8.4. Contexto interno: pedagógico, disciplinar y tecnológico.

En relación a este aspecto, se debe entender que debe existir una integración entre estos aspectos: pedagogía, disciplinariedad y tecnología, Harris y Hofer (2009), en el texto de Manso, et al. (2011). mencionan que la mejor manera de planificar la enseñanza, es tener en cuenta las necesidades y los intereses de los alumnos en relación con el aprendizaje de los contenidos curriculares, y seleccionar la tecnología al servicio de este aprendizaje.

Harris y Hofer (2009), en el texto de Manso (2011) proponen cinco pasos para incorporar las TIC con la enseñanza de los contenidos curriculares:

1. Seleccionar y diseñar objetivos
2. Deben tomarse decisiones acerca de las estrategias de enseñanza que se desea implementar.
3. Desarrollar o seleccionar las actividades didácticas, respectivamente.
4. Deben seleccionarse las estrategias de evaluación.
5. La selección de herramientas y uso de las TIC, para evitar que al hacerlo de manera inicial, se caiga en el “tecnocentrismo”.

Este planteamiento, se recuperará más adelante, para realizar la construcción de la propuesta, que es conocida como *Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar* (TPACK), por su nombre en inglés).

De ahí que la propuesta debe considerar, del contexto externo la *teoría crítica*, en el uso de la tecnología, y del contexto interno, la integración y no la “hibridación” del enfoque educativo.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque de la investigación

Hernández, Fernández y Baptista (2010), nos mencionan que desde la segunda mitad del siglo XX se han polarizado dos enfoques principales de investigación: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo. Ambos enfoques resultan valiosos y realizan notables aportaciones al avance del conocimiento.

Un estudio cualitativo busca comprender su fenómeno de estudio en su ambiente usual (cómo vive, se comporta y actúa la gente; que piensa, cuáles son sus actitudes, etc.), y busca principalmente “dispersión ó expansión” de los datos o información, mientras que el cuantitativo pretende intencionalmente “acotar la información”, es decir medir con precisión las variables del estudio.

Por lo tanto ninguno de ellos es mejor que el otro, sólo constituyen diferentes aproximaciones al estudio de un fenómeno, y de alguna manera podemos decir que son complementarios. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2010) determina el modelo mixto o multimodal, el cual representa el más alto grado de integración o combinación entre ambos enfoques cualitativo y cuantitativo ya que ambos se combinan en todo el proceso de la investigación, o al menos en la mayoría de sus etapas.

En esta investigación, se adopta el enfoque cuantitativo. Ya que utilizamos diversas técnicas para recolectar y analizar la información. Por una parte, a través del cuestionario se pretende medir ciertos aspectos o diferentes dimensiones relacionadas a

la formación de docentes universitarios en modalidad a distancia a un grupo de profesores al finalizar sus cursos en línea.

3.2. Tipo de la investigación

El tipo de investigación determina el alcance del mismo, aunque no necesariamente una investigación debe responder a solo un esquema o tipo de investigación. El tipo de investigación que elijamos va a depender del alcance que le queramos dar al estudio.

El tipo de estudio que se realizó en la presente investigación es de naturaleza descriptiva, se define naturaleza descriptiva porque “consiste, fundamentalmente, en caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores” (Ander-Egg, 2000:29).

Dado los objetivos que se persiguen y la metodología empleada para lograrlos, en este caso específico, la investigación pretende recoger información desde el profesorado universitario en una modalidad en línea de las 4 diferentes licenciaturas (Comunicación, Administración de Empresas, Derecho y Contaduría Pública), sobre la realidad a la que se enfrentan como docentes de dicha modalidad y su formación docente frente a las TIC y alfabetización mediática, sin intervenir en un tratamiento específico.

De esta manera, podemos afirmar que nuestro estudio es, fundamentalmente, de tipo descriptivo.

3.3. Diseño de la investigación

En este apartado definimos la estrategia para el logro de los objetivos de nuestra investigación y responder a las interrogantes planteadas. Existen diferentes tipos de diseños para las investigaciones, sin embargo el que hemos adoptado para nuestro diseño de investigación corresponde al tipo no experimental y específicamente transeccional descriptivo, ya que este tipo de diseños de investigación nos permitió recolectar datos en un solo momento en un tiempo único (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Además de indagar la incidencia y los valores que se manifiestan en una o más variables; ubicar o categorizar y proporcionar una visión de la comunidad docente así mismo se establece la relación entre variables sin precisar sentido de causalidad ni pretender analizar relaciones de causalidad.

3.4. Fases de la Investigación

Esta investigación se desarrolló en tres fases principales. A continuación, pasamos a explicar cada una de ellas según el diseño de la investigación.

3.4.1. Fase I: Exploratoria.

Comprende las actividades realizadas antes del trabajo de campo.

1. Exploración del contexto.

En un inicio comenzamos a explorar el fenómeno, investigando sobre el programa y estructura existente de formación docente en la Dirección General de Innovación Educativa-BUAP, respecto a la incorporación y uso de las TIC en la labor docente de los facilitadores de la modalidad a distancia, enfocándonos únicamente en estas modalidades educativas, debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje en este tipo de modalidades esta mediado principalmente a través del uso de las TIC en un ambiente virtual.

Posteriormente, mediante algunas entrevistas con la subdirectora de Educación a Distancia, DGIE-BUAP nos habló sobre el proyecto que contempla la actualización del programa de capacitación para facilitadores que deseen participar en este tipo de modalidades, para motivar, promover, impulsar, sensibilizar e involucrar a los facilitadores para que puedan incorporar el uso de las TIC en su práctica docente, esto con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que a futuro se pretende ampliar la oferta educativa actual de la universidad para ofrecer más licenciaturas con grupos que cursen una carrera a través de ambientes virtuales.

Esta fase exploratoria nos llevó a plantear nuestras preguntas y objetivos de la investigación, determinando que el estudio descriptivo es el más indicado para los fines de esta investigación.

2. Revisión de Literatura

Emprendimos la búsqueda de tesis o trabajos referentes a nuestro tema de estudio tanto en la biblioteca institucional como en internet, a lo cual encontramos algunos estudios similares realizados en la Universidad de Panamá “Formación del profesorado de la Universidad de Panamá en Tecnologías de la Información y la Comunicación”, Universidad de Sevilla “Proyecto Docente: Informática Aplicada a la Investigación Educativa (IAIE)”, Ciudades Virtuales Latinas - CIVILA.com y Educar.org (cc) 1996 - 2011 “Modelo de Formación de Docentes en el Uso de las TIC en Educación con Fundamento en Constructivismo”, Universidad Autónoma de Querétaro, México “Formación docente para la integración de las TIC en la práctica educativa” por mencionar sólo algunos de ellos, lo que resultó ser una guía valiosa, pero que sus resultados, no necesariamente se aplican a nuestro contexto.

La revisión de literatura nos orientó para reflexionar y establecer las interrogantes del estudio. También nos proporcionó información suficiente sobre cuáles serían las variables que tenían que ser consideradas en la construcción de los instrumentos de recopilación de información.

La construcción de nuestro marco teórico se utilizó para deducir las conclusiones de nuestro estudio y preparar la propuesta de investigación. Cabe mencionar que, encontramos algunas dificultades en cuanto a la consecución de literatura, por lo que recurrimos principalmente, a la información de internet y a los documentos recibidos durante los estudios de la maestría en educación superior de la facultad de filosofía y letras-BUAP, razón por la cual enfrentamos, en algunos casos, problemas para conseguir la fecha exacta de las publicaciones y la numeración de las páginas.

Por lo tanto, la revisión de literatura comprendió, el estudio de libros, artículos y actas de congresos, revistas, tesis, portales de organizaciones educativas y otros estudios relacionados con el tema; además de la revisión de documentos de la Universidad como: Modelo Universitario Minerva, entre otros. Los mismos fueron analizados y registrados mediante manuales, portales y fotocopias, para ser presentados en la investigación

3. Definición del Diseño de la Investigación

La definición del problema y los objetivos de la investigación nos permitió definir el paradigma, tipo y diseño de la investigación.

4. Definición de la Población y Selección de la Muestra

Para la selección de la muestra, primero se estableció la unidad de análisis de investigación (facilitadores universitarios que impartieron cursos en el periodo escolar otoño 2012 en la modalidad a distancia de las 4 licenciaturas ofertadas en dicha modalidad-BUAP), luego se empleó el muestreo no probabilístico casual o incidental por las características propias de este tipo de muestreo, en el que se seleccionó directa e intencionadamente a los individuos de la población, quienes proporcionaron importantes aspectos para ser profundizados y triangulados.

5. Elaboración de los instrumentos para la recolección de Datos

Así es como finalmente, se elaboró el instrumento (cuestionario), en los apartados posteriores se explicará el procedimiento de su construcción para lograr la recolección de información (datos).

3.4.2. Fase II: Trabajo de Campo

En esta fase se aplicó el cuestionario a la muestra establecida.

Luego de haber establecido la muestra objeto de estudio, se procedió a implementar el cuestionario en un ambiente virtual de aprendizaje, ya que la aplicación y resolución del mismo fue completamente en línea, una vez implementado y revisar la funcionalidad, disponibilidad y correcta implementación, se procedió a dar acceso tanto a los facilitadores como al representante institucional de educación a distancia (DGIE-BUAP) para su conocimiento, puesto que ya se cuenta con previa autorización, Asimismo se comunicó la disponibilidad del mismo mediante un correo electrónico a todos los participantes antes mencionados, dicho cuestionario estuvo disponible y accesible en un periodo de tiempo razonable para su realización, cabe mencionar que así como se implementó el cuestionario también se habilitaron dos enlaces (mensajes y envío de correo electrónico) propios del ambiente virtual de aprendizaje (Blackboard) para que si alguno de los participantes quisiera enviar alguna duda o comentario extra a la realización del cuestionario pudieran hacerlo, sin embargo no se recibió nada.

Durante la disponibilidad del cuestionario se monitoreo en línea constantemente con el fin de observar la participación de los facilitadores, la cual fue satisfactoria, una vez concluido el tiempo de disponibilidad, se configuró de tal modo que ya no estuviera disponible para los participantes y entonces empezar a procesar la información obtenida.

Este trabajo de recolección de información duró 2 semanas, este plazo fue comunicado como periodo de disponibilidad a los participantes, obteniendo así resultados (respuestas al cuestionario) satisfactorios.

3.4.3. Fase III: Trabajo de Gabinete

En esta fase se realizó el procesamiento de la información, que consistió en la clasificación de los datos mediante la codificación y tabulación de los mismos; Análisis, elaboración e interpretación de los datos; Así como la redacción del capítulo que contiene los resultados de la investigación. Es la fase final en la cual también se refleja la elaboración de una Guía de Alfabetización Mediática para facilitadores que participan en la modalidad a distancia en el uso de las TIC y web 2.0.

3.5. Población y muestra

Como en toda investigación existe una población motivo de estudio llamada universo o población. En nuestro caso, son los facilitadores universitarios que impartieron cursos en el periodo escolar otoño 2012 en la modalidad a distancia de las 4 licenciaturas (Comunicación, Administración de Empresas, Derecho y Contaduría Pública) ofertadas en dicha modalidad-BUAP. Se empleó el muestreo no probabilístico casual o incidental basado en la selección directa e intencionadamente de los individuos de la población, la muestra por tanto la conformaron 84 facilitadores que representan el 100% de la población total de las 4 licenciaturas ofertadas por la BUAP en modalidad a distancia.

3.6. Instrumentos para la recolección de la Información

Se ha seleccionado el cuestionario como el instrumento idóneo para la recolección de información válida y confiable de carácter descriptivo, por considerarlo apropiado para los propósitos de nuestra investigación, ya que se utilizó para un fin exploratorio y descriptivo. Un instrumento de medición, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) es un *“recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente”*.

Aunque existen diversos tipos de instrumentos, en este tipo de investigación se empleó: el cuestionario, el cual consiste de un conjunto de 28 reactivos. Este cuestionario contiene además de preguntas, escalas de actitud y opinión, ya que se trata de instrumentos para medir características diversas de la manera más objetiva posible (Murillo, F. s. f), al presentar dos polos extremos no existe una respuesta válida, ya que sólo reflejará un grado de aceptación o rechazo.

3.7. Construcción del cuestionario

Fue un proceso un tanto complejo, en el que se consideró para su construcción la revisión de literatura sobre el tema, la revisión de otros cuestionarios relacionados aunque sea indirectamente ya que no fue posible encontrar alguno que fuera de relación directa, definir la información a incluir en el cuestionario, decidir sobre el formato, cantidad de preguntas y el tipo de preguntas, y por último hacer los ajustes necesarios para aplicarlo en la prueba piloto para así elaborar la versión final del cuestionario.

Además de los reactivos con los que cuenta el cuestionario, también está formado por las Instrucciones, donde se explica al participante la forma en que debe responder este cuestionario y a la vez expresamos el objetivo que perseguimos, por el cual se solicita su participación, se da a conocer la garantía de confidencialidad y uso de la información emitida, y por último pero no de último agradecemos al participante su colaboración. (Ver Anexo 1.)

Los reactivos que contiene el cuestionario se estructuran de la siguiente manera, indicando al final el número de preguntas y la o las preguntas a las que se refiere:

Preguntas:

Cerradas dicotómicas: dan sólo opción a dos respuestas: sí o no

(1 pregunta. No. 2)

Cerradas politómicas o categorizadas: presentan como respuestas una serie de alternativas entre las que el participante debe elegir una alternativa

(8 preguntas. No. 3, 5, 8, 9, 10, 11, 12, y 15)

Abiertas: sólo contienen la pregunta, dejando completa libertad al participante en la respuesta.

(5 preguntas. No. 13, 16, 17, 18 y 19)

Escalas de actitud y de opinión:

Escalas de intensidad o de apreciación: En este tipo de escalas se estructuran las opiniones bajo formas de respuesta en abanico, según la evolución o grados de un *continuum* de actitud.

(10 preguntas. No. 1, 3, 4, y 6)

Escala de Likert: En este tipo de escalas se ofrece una afirmación al sujeto y se pide que la califique del 0 al 4 según su grado de acuerdo con la misma. Estas afirmaciones nos permitirán reflejar actitudes positivas hacia algo o negativas. Las primeras serán favorables y las segundas desfavorables.

(10 preguntas. No. 14, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 y 28)

Es así como se estructuró el cuestionario con sus 28 reactivos.

Nota: Para ver la redacción y estructura del cuestionario, ver el Anexo1

3.7.1. Dimensiones y Preguntas del cuestionario

Como se ha mencionado anteriormente se consideró que el cuestionario sería el instrumento más apropiado para llegar a un gran número de docentes y obtener la información correspondiente a cada una de las dimensiones contempladas en nuestra investigación:

Información personal y profesional del facilitador

(Incluye 5 preguntas, No. 1, 2, 3, 4, y 5)

Preparación del facilitador y utilización de herramientas tecnológicas

(Incluye 4 preguntas, No. 6, 7, 8 y 9)

Evaluación en un ambiente virtual de aprendizaje

(Incluye 6 preguntas, No. 10, 11, 12, 13, 14 y 15)

Dominio y aplicación de enfoques educativos y herramientas tecnológicas en procesos educativos en línea

(Incluye 8 preguntas, No. 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 y 23)

Integración de los conocimientos: pedagógicos, disciplinarios y tecnológicos.

(Incluye 5 preguntas, No. 24, 25, 26, 27 y 28)

Seguidamente analizaremos cada una de las dimensiones del cuestionario:

a). En primer lugar se solicitaron los datos generales del entrevistado, con el propósito de identificar las características generales de su perfil profesional y de las determinantes laborales, en general como: jornada, tipo de contratación y formación facilitador y profesional, asimismo, algunos datos en general de cómo realiza algunas de sus labores fundamentales: empleo de material didáctico y medios; formas de evaluación; empleo de la plataforma para su desempeño en la clase.

b). En un segundo momento, se solicitó a los facilitadores dieran una breve explicación de las corrientes educativas más empleadas en la universidad hasta el momento, con el propósito de distinguir las: conductismo, constructivismo y socio constructivismo, de igual manera, se les solicitó mencionaran las diferencias fundamentales entre Tecnología Educativa y Tecnologías de la Información y la Comunicación; en este segundo aspecto, se les preguntó si el programa de su asignatura cuenta con un diseño socio-constructivista y si se entendía la diferencia entre formación, instrucción y formación integral, como parte complementaria de esta pregunta, se les solicitó que opinaran sobre cómo sugieren aplicar el enfoque socio-constructivista a sus programas; para saber si los facilitadores logran diferenciar entre planeación psicopedagógica y disciplinaria, se les preguntó si son iguales, equivalentes o diferentes; para reforzar el conocimiento del manejo del socio-constructivismo, se les cuestionó sobre si el enfoque es el apropiado para la formación a distancia o habría que modificarlo.

c). En un tercer momento, se les interrogó sobre las modalidades aplicadas para la evaluación de los estudiantes, y la congruencia del uso de la tecnología existente en la DGIE, para el programa de enseñanza a distancia; de igual modo, se les preguntó, si las herramientas tecnológicas (software) son apropiadas para el aprendizaje de los estudiantes y se insertó la pregunta relativa a la necesidad por saber si deben integrarse tecnología pedagogía y disciplina, para el aprendizaje de los alumnos; y finalmente, si consideran apropiada la evaluación efectuada por la instancia institucional dirigida hacia el facilitador, de parte del estudiante.

Ver diseño del Ítem en el anexo 2.

Es necesario comentar, que fue notoria la falta de participación de los instructores pues no obstante se señaló en la plataforma que era optativa y que sus resultados permitirían efectuar una mejora al servicio de la comunidad en general, persiste la idea de un sentido de medición y afectación laboral, que difícilmente podrá ser omitido.

Nota: Para ver la relación de preguntas con las dimensiones ver el Anexo 2.

3.8. Aplicación del cuestionario

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo a través de un ambiente virtual de aprendizaje (Blackboard), mismo que estuvo disponible, a partir del 22 al 26 de Noviembre 2012. Tal como se muestra en las siguientes imágenes:



Imagen 3. Cuestionario a Facilitadores

La aplicación y realización del cuestionario se llevó a cabo en la plataforma instruccional, debido a las características mismas de la modalidad a distancia ya que de esta manera los facilitadores podrían resolverlo en cualquier momento de la disponibilidad del cuestionario y no “obligarlo” o “citarlo” a una hora y espacio determinado.

De esta manera, el alcance ha sido mayor para obtener la información que nos interesaba por parte de los facilitadores, aunque no como se esperaba, por ello podemos decir que los resultados son aceptables aunque no los mejores, puesto que de los 84

cuestionarios aplicados, solo 20 de ellos son aplicaciones efectivas mientras que 64 de ellos no fueron resueltos, por lo tanto se consideran "nulos".

De estos resultados podemos decir que la participación de los facilitadores puede estar relacionada a la actitud y que de alguna manera piensan que este cuestionario es un instrumento para evaluar su desempeño y por ello no acceden a responder dicho cuestionario.

En la aplicación de dicho cuestionario se pueden identificar las siguientes variables:

1. Información personal y profesional del facilitador que participa en la modalidad a Distancia, BUAP 2012.
2. Preparación del facilitador y utilización de herramientas tecnológicas.
3. Evaluación en un ambiente virtual de aprendizaje.
4. Dominio y aplicación de enfoques educativos y herramientas tecnológicas en procesos educativos en línea.
5. Integración de los conocimientos: pedagógicos, disciplinarios y tecnológicos

A continuación presentamos, simultáneamente, los cuadros y las gráficas que nos revelan la frecuencia o porcentaje con lo que respecta a los datos obtenidos de los cuestionarios realizados a la comunidad de facilitadores, en el periodo de otoño 2012.

En la siguiente imagen (imagen 3) se muestra la tabla de variables e indicadores, así como los reactivos y su respectivo tipo, esto nos permitirá tener mayor organización en la presentación de los resultados.

En la siguiente sección analizaremos los resultados obtenidos por cada dimensión descrita en el cuestionario.

TABLA DE VARIABLES E INDICADORES						
Variables	Conceptualización	Indicadores	No. Reactivo	Reactivo		
					Tipo de Reactivo	
Información personal y profesional del facilitador que participa en la modalidad de educación a distancia, BUIAP 2022	Alude a la edad, género, el perfil profesional, grado académico, así como las asignaturas que imparte en línea	Edad	1	De acuerdo a su edad, elija el rango en que se encuentra: a) 25-30, b) 31-35, c) 36-40, d) 41-50, e) Mayor de 51		Varias opciones
		Sexo	2	Sexo: a) Varón, b) Mujer		Varias opciones
		Grado de estudios	3	¿Cuál es su último grado de estudios?: a) Licenciatura, b) Maestría, c) Pasantía de Maestría, d) Doctorado, e) Postdoctorado		Varias opciones
		Facultad en la que participa como facilitador	4	Indique en que facultad se encuentra actualmente participando como facilitador: a) Contaduría Pública, b) Ciencias de la Comunicación, c) Administración, d) Derecho y Ciencias Sociales		Varias opciones
		Tiempo como facilitador en línea en la institución o externo	5	¿Qué tiempo tiene participando como facilitador en la Modalidad a Distancia en la BUIAP o en otra Universidad?: a) 1 Semestre, b) 1 año, c) 2 años, d) Más de 3 años		Varias opciones
Preparación del facilitador y utilización de herramientas tecnológicas	Se refiere a la formación previa y utilización de herramientas tecnológicas que favorecen un curso en línea	Capacitación con la que cuenta para mejorar su desempeño como facilitador	6	Seleccione los aspectos en los que se ha capacitado para mejorar su desempeño como facilitador en la Modalidad de Educación a Distancia: a) Tecnología (Aplicaciones Web 2.0), b) Pedagogía, c) Ambientes virtuales (Plataformas Instruccionales), d) Estrategias de enseñanza-aprendizaje en educación en línea (Mapas conceptuales, mapas mentales, preguntas intercaladas, etc), e) Elaboración de actividades de aprendizaje en línea (Hot potatoes, Educaplay, Rubistar, etc).		Varias opciones
		Uso de herramientas tecnológicas	7	Enumere por orden de prioridad los siguientes elementos tecnológicos que utiliza o considera necesarios para desempeñar su función como facilitador en la Modalidad a Distancia, tomando en cuenta que, el uno cuenta con la prioridad más alta: a) Laptop o Computadora de escritorio, b) Conexión a Internet, c) Cámara Web, d) Microfono, e) Celular Smartphone		Ordenación
			8	La tecnología empleada en la DGE favorece el proceso de aprendizaje de los alumnos en la Modalidad a Distancia: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
			9	Las herramientas Web 2.0 (Glogster, Prezi, Popplet, OpenMeetings, etc.) empleadas por un facilitador, son pertinentes en el proceso de aprendizaje de los alumnos en las diferentes licenciaturas de la Modalidad a Distancia: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
			10	¿Cómo evalúa la interacción de los alumnos y facilitador en un curso en la Modalidad a Distancia? Elija la opción que corresponda: a) Insuficiente: Interactuó con mis alumnos cuando ellos me lo solicitan, b) Medianamente suficiente: Interactuó con mis alumnos cuando detecto que alguno de ellos no participa, c) Suficiente: Tengo constante interacción con mis alumnos durante todo mi curso		Escala de opinión/Likert
Evaluación en un ambiente virtual de aprendizaje	Se refiere a las formas de evaluación en un ambiente virtual de aprendizaje	Evaluación de interacción, colaboración y desempeño en un curso en línea	11	¿Cómo evalúa la colaboración y compañerismo de sus alumnos en un curso en la Modalidad a Distancia? Elija la opción que corresponde: a) Insuficiente: Utilizan las herramientas de colaboración de la plataforma solo como se establecen en la agenda, b) Medianamente suficiente: Utilizan herramientas de colaboración además a la plataforma instruccional, c) Suficiente: Utilizan las herramientas de la plataforma y otras herramientas alternativas que favorezcan la colaboración entre los alumnos		Escala de opinión/Likert
			12	Cómo evalúa el desempeño de sus alumnos al finalizar un curso en la Modalidad a Distancia? Elija la opción que corresponda: a) Insuficiente: Asigno una calificación a mis alumnos al terminar el periodo de entrega, b) Medianamente suficiente: Asigno una calificación y emito una retroalimentación a las aportaciones y/o actividades que realizan los alumnos durante el periodo de entrega, c) Suficiente: Emito un acuse de recibido en un plazo de 24 horas y asigno una calificación y retroalimentación en un periodo no mayor a 48 horas.		Escala de opinión/Likert
			13	Los procesos evaluativos aplicados por los facilitadores en las asignaturas de la Modalidad a Distancia son los apropiados para evaluar el aprendizaje de los alumnos de dicha modalidad: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
		Evaluación de aprendizaje, colaboración y desempeño en un curso en línea	14	Una calificación cuantitativa refleja el aprendizaje obtenido de los alumnos de la Modalidad a Distancia: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
			15	La evaluación realizada actualmente por PIEVA debe ser actualizada y contextualizada para evaluar a un facilitador de la Modalidad a Distancia considerando estos tres tipos de habilidades y conocimientos: tecnológicos, disciplinarios y pedagógicos: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
Dominio y aplicación de enfoques educativos y herramientas tecnológicas en procesos educativos en línea	se refiere al conocimiento previo que tiene los facilitadores, sobre enfoques educativos así como el uso de herramientas tecnológicas que favorezcan el aprendizaje en un curso en línea	Uso de aplicaciones Web 2.0, como herramientas alternativas de interacción en un curso en línea	16	Enumere por orden de prioridad las siguientes aplicaciones web 2.0 (aplicaciones web que facilitan el buscar, crear, colaborar y compartir información de manera activa) que utiliza para interactuar con sus alumnos independientemente de las herramientas de la plataforma instruccional. Orden de prioridad (1 grado más alto): a) Facebook, b) Skype, c) Wikispaces, d) OpenMeetings, e) Messenger, f) Twitter		Ordenación
		Uso de herramientas didácticas en un curso en línea	17	Seleccione de la siguiente lista cual(es) de las herramientas didácticas utiliza: a) Presentaciones (Power Point, Prezi, etc), b) Organizadores gráficos (Popplet, Cmaptools, etc.), c) Resúmenes (UseKit), d) Bitácora (Blogger, WordPress, etc), e) Edu Glogster, f) Calaméo, g) Wordle		Varias opciones
		Conocimiento previo de enfoques educativos	18	Relacione los conceptos de la columna izquierda con las definiciones de la columna derecha, de acuerdo a sus conocimientos y experiencia docente: a) Conductismo: Dispone del estudiante como un ser receptivo, pasivo, el cual solo aprende conductas enseñadas por otros a través de la repetición y a memorización y estímulos y estorbos, b) Constructivismo: Sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales, c) Socio-constructivismo: Esta corriente considera el aprendizaje como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. El aprendizaje es un proceso que está íntimamente relacionado con la sociedad		Correspondencia
			19	El enfoque socio-constructivista se está aplicando en los programas de licenciatura de la modalidad a distancia: a) Totalmente en desacuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
			20	Relacione los conceptos de la columna de la izquierda con las definiciones de la columna de la derecha según corresponda: a) Formación: Toda forma de educación con vistas a la Cualificación para una profesión, un oficio o un empleo dados, o que proporciona las competencias exigidas para los mismos, b) Instrucción: Forma de enseñanza, que consiste en la impartición de conocimientos o datos a una entidad dada, ya sea una persona, un animal o un dispositivo tecnológico, c) Formación integral: El proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad.		Correspondencia
		Conocimiento previo de tecnología y uso de equipos multimedia en procesos educativos	21	¿Cómo sugiere aplicar el enfoque socio-constructivista, en los programas de las licenciaturas que se ofrecen a distancia?		Redacción
			22	Considera que el enfoque socio-constructivista es el apropiado para las licenciaturas en la Modalidad a Distancia. Si, ¿Por qué? No, ¿Por qué?		Redacción
			23	Mencione algunas diferencias entre tecnología educativa y uso de equipos multimedia en el proceso educativo		Redacción
Integración de los conocimientos: pedagógicos, disciplinarios y tecnológicos	Se refiere al conocimiento, integración y aplicación de los conocimientos: pedagógicos, disciplinarios y tecnológicos que favorezcan el aprendizaje en un curso en línea	Conocimiento previo de planeaciones didáctico-pedagógicas del proceso educativo a distancia	24	Considera que son: diferentes, similares o iguales, el diseño de las planeaciones didáctico-pedagógicas del proceso educativo a distancia y los contenidos disciplinares, mencione porqué:		Redacción
		Conocimientos pedagógicos, tecnológicos y disciplinarios	25	Un facilitador debe realizar una adecuada planeación y administración en un curso en la modalidad a distancia tanto de los contenidos temáticos espacio virtual de interacción y aprendizaje de los alumnos en dicha modalidad: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
			26	Los conocimientos pedagógico, tecnológico y disciplinario, en la impartición de un curso en la Modalidad a Distancia deben combinarse para favorecer el aprendizaje de los alumnos: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
			27	Los estudiantes perciben la preparación, con la que cuenta el facilitador tanto en lo tecnológico, pedagógico y disciplinario: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert
			28	Los tres tipos de habilidades y conocimientos: tecnológico, disciplinario y pedagógico deben ser evaluados equitativamente en un facilitador de la Modalidad a Distancia: a) Totalmente de acuerdo, b) En desacuerdo, c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, d) De acuerdo, e) Totalmente de acuerdo		Escala de opinión/Likert

Imagen 4. Tabla de variables e indicadores

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis e interpretación

Para el análisis e interpretación de la información obtenida, se realiza, en primera instancia, la descripción de los actores o sujetos involucrados directamente en esta investigación.

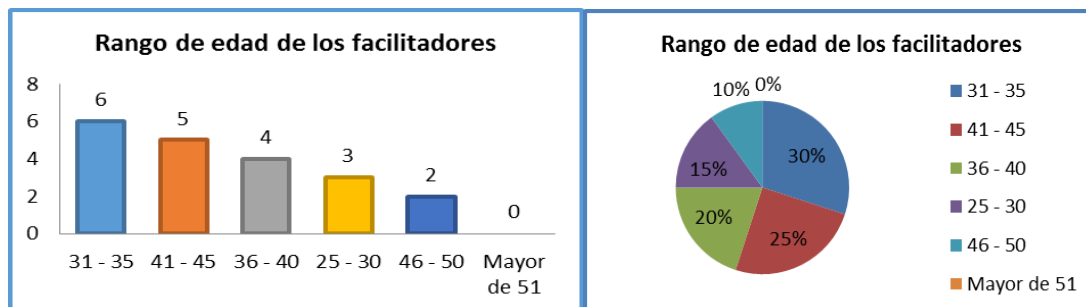
4.1.1. Actores o sujetos involucrados en la Modalidad a distancia de la BUAP

Facilitador/Docente/Académico: Profesional que va a actuar como promotor/a, organizador/a y mediador/a potencial del desarrollo integral del/la estudiante. Se preparará para ser capaz de diseñar y propiciar escenarios de aprendizaje y que, respetando (las características individuales del estudiantado) promueva la construcción del conocimiento, la integración social y la capacidad de adaptación.

Estudiante: Agente principal en el proceso de construcción del conocimiento, como un ser humano con deseos de evolucionar, en posibilidad de identificar las estrategias que mejor le funcionen para lograr su propio y personal aprendizaje, atento al momento en que el docente se desempeñe como mediador, dispuesto a cumplir con su papel.

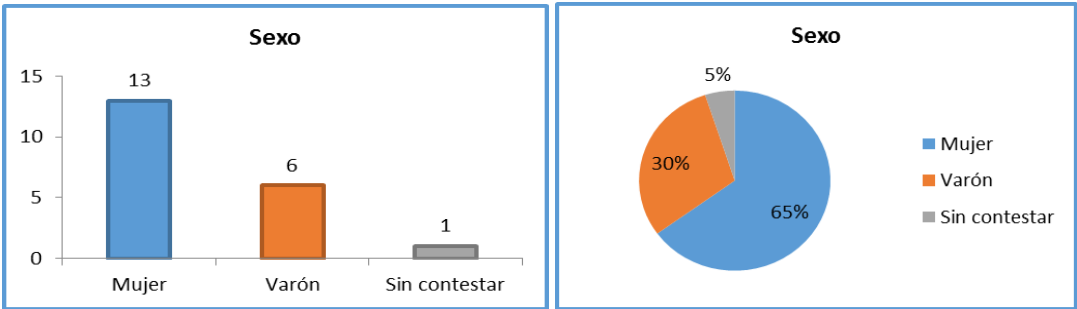
4.1.2. Primera dimensión: Información personal y profesional del facilitador que participa en la Modalidad a Distancia, BUAP 2012

La información de los facilitadores nos permitirá describir algunas características en la modalidad a distancia, iniciamos al identificar el rango de edad en que se encuentra la mayoría de los facilitadores, la cual es entre los 31 y 35 años de edad, tal como se muestra en la gráfica siguiente:



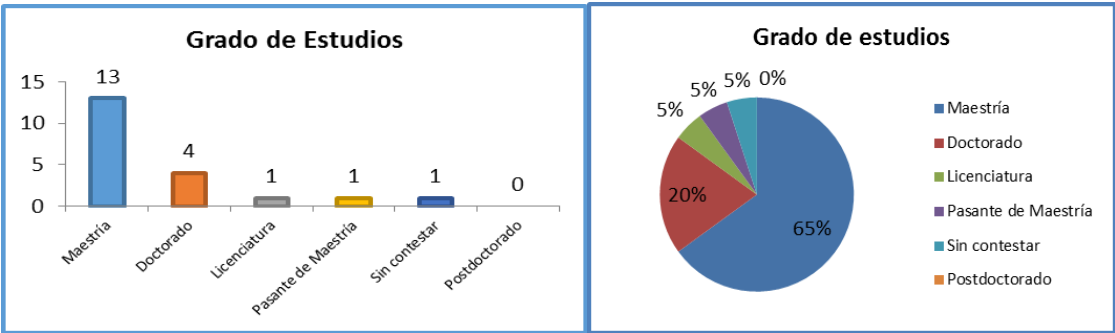
Gráficas 1. Edad de los facilitadores en la Modalidad a Distancia

Este factor representa una ventaja, puesto que a pesar de no ser nativos tecnológicos podremos aprovechar su disposición para aprender, asimismo el valor que le sigue es el de los facilitadores de entre 41 y 45, esto de acuerdo a la andrología, nos advierte que la población de personas mayores de 40 años, tienden a presentar más dificultades y un ritmo más lento para el aprendizaje y la incorporación de las TIC en sus labores cotidianas, por lo que podemos decir que conforme el ser humano va creciendo su motivación e interés por aprender nuevas cosas disminuye por tanto es importante considerar este hecho al momento de elaborar y organizar planes de formación para facilitadores en TIC. Como se puede apreciar en la siguiente gráfica, hay más facilitadores que son mujeres (65%) que varones (30%), mientras que el 5 % prefirió no contestar.



Gráficas 2. Sexo

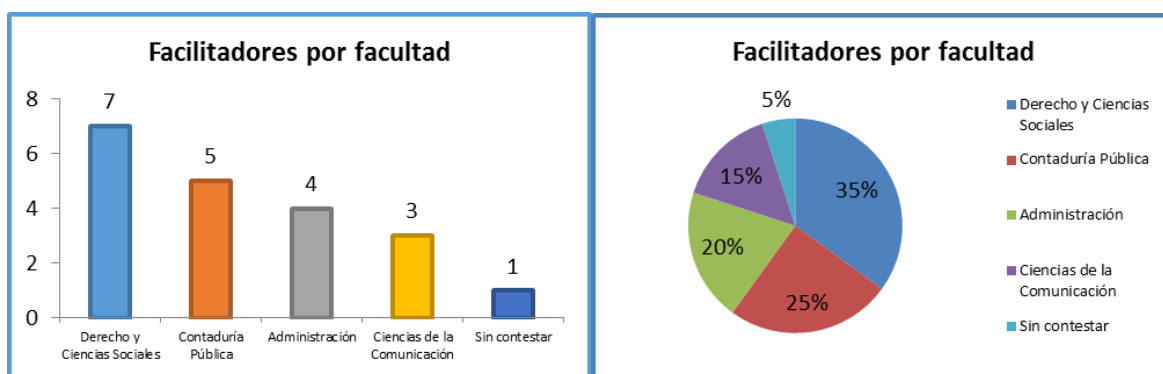
En cuanto a la formación profesional, los facilitadores en su mayoría cuentan con una maestría, que representan el 65% seguido por el doctorado con el 20%.



Gráficas 3. Grado de estudios

Aunque el 85% de los facilitadores cumplen con el grado académico deseado para ser facilitador en dicha modalidad (grado mínimo maestría), puede resultar preocupante que el 5% de facilitadores no cuenta con el grado de maestría y aún vemos que el 5% de ellos sólo tienen el grado de licenciatura, este factor puede representar una oportunidad para introducir a los facilitadores en ambientes virtuales de aprendizaje y al mismo tiempo motivarlos a continuar con su aprendizaje y preparación a lo largo de toda la vida incluyendo los grados académicos.

Otro factor importante a considerar es la facultad donde se encuentra el facilitador. Es decir, con los datos arrojados podemos ver de qué facultad los facilitadores son más comprometidos para tomarse unos minutos al contestar el cuestionario que se les aplico en plataforma, y determinar el grado de disposición de dichos facilitadores, tal como se muestra en la gráfica siguiente:

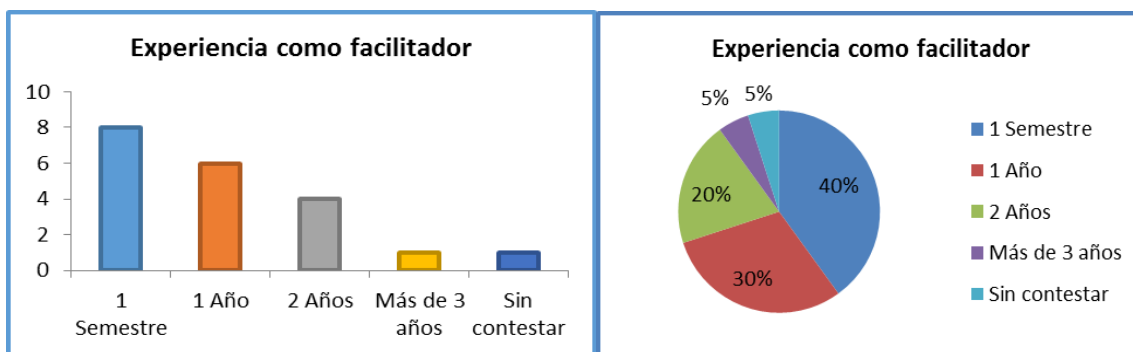


Gráficas 4. Facilitadores por facultad

En la medida en que los facilitadores se sientan comprometidos con la institución responderán a las actividades que su dependencia plantee para su formación en los diferentes aspectos tanto tecnológicos como pedagógicos, en este caso este factor se muestra con el 35% para Derecho, siguiendo con 25% para contaduría. Teniendo con menos participación en Comunicación y Administración.

Algo importante a recalcar es la experiencia que un facilitador tiene al participar en este tipo de modalidad educativa, para que el facilitador se apropie de esta modalidad en todos sus sentidos.

La siguiente grafica muestra el tiempo que el facilitador ha dado clases en la Modalidad a Distancia, ya sea en la BUAP o en alguna otra institución que oferte este tipo de estudio.



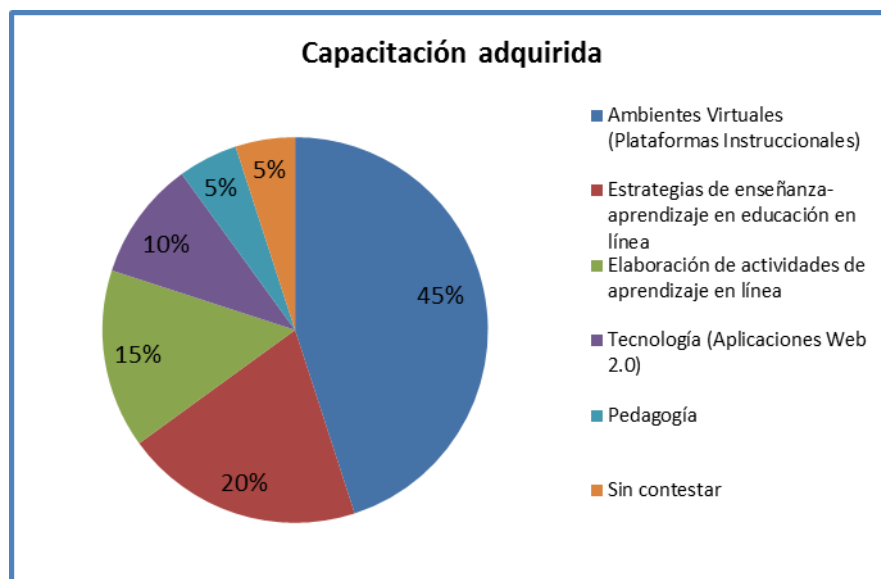
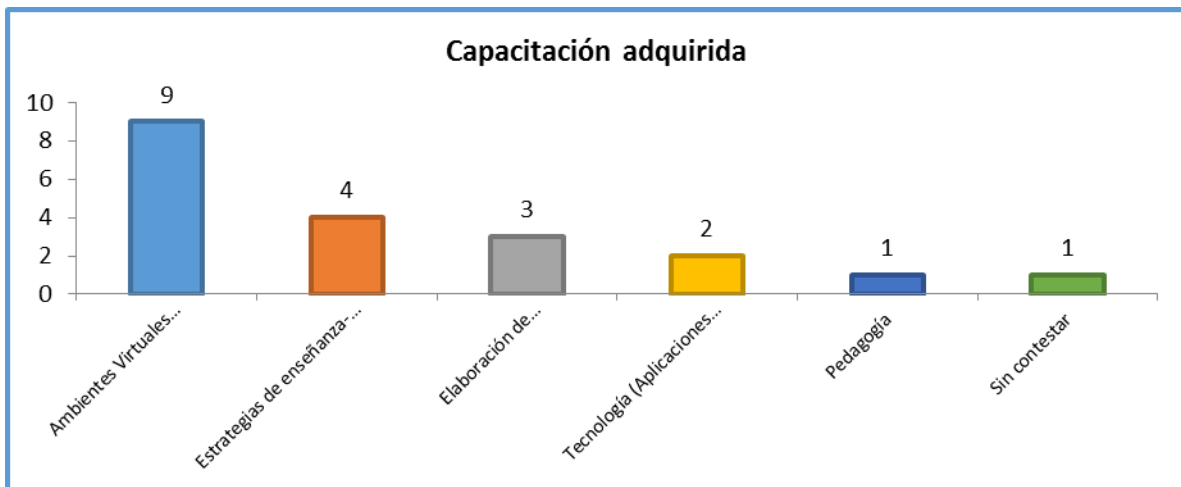
Gráfica 5. Experiencia como facilitador

Como podemos observar solo el 5% ha durado más de tres años, lo cual nos puede indicar quizás la falta de preparación del facilitador ante las tecnologías. Para ello analizaremos otras variables que son importantes para darnos cuenta en que aspectos podemos mejorar y que acciones tomar para asumir el reto de contar con facilitadores preparados para esta generación virtual.

4.1.3. Segunda dimensión: Preparación del facilitador y utilización de herramientas tecnológicas

Este apartado se refiere a la formación previa y utilización de herramientas tecnológicas que favorecen un curso en línea, y que a su vez mejoran su desempeño como facilitadores.

La capacitación para mejorar el desempeño del facilitador es fundamental ya que de él dependerá el desarrollo de habilidades y adquisición del conocimiento por parte de los alumnos, notamos en la siguiente gráfica que el facilitador se ha capacitado en ambientes virtuales, en este caso intuimos que se refieren a la plataforma de Blackboard que es la que actualmente se tiene como institucional, representando el 45 %, mientras que sólo el (5%) en pedagogía.

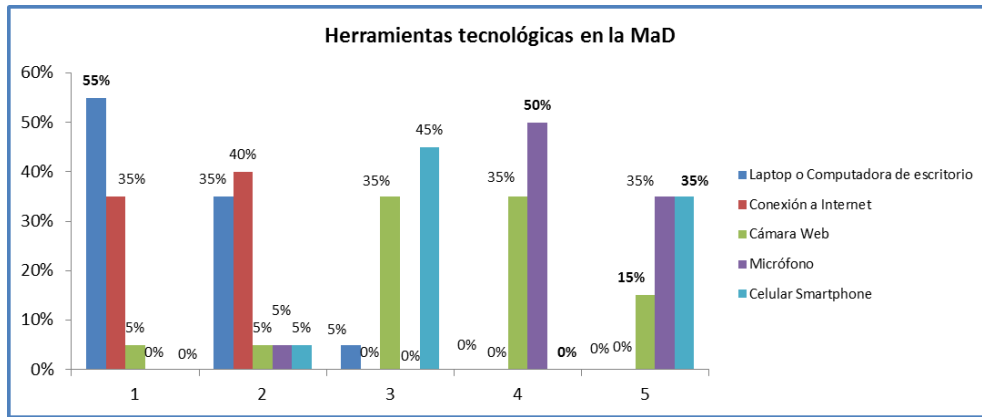


Gráficas 6. Formación previa

Lo cual nos hace inclinarnos hacia fomentar el conocimiento pedagógico y tecnológico y formar un conocimiento integral en el facilitador.

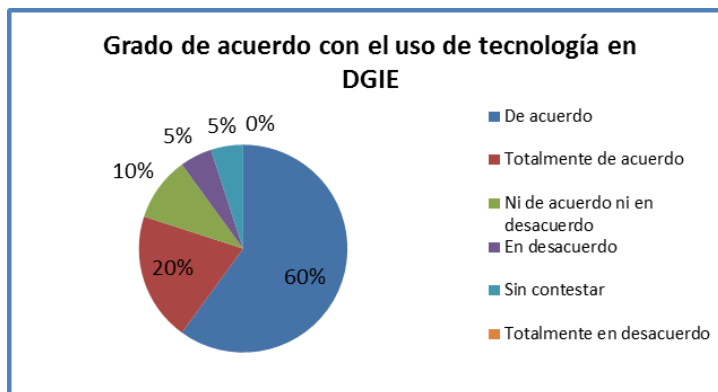
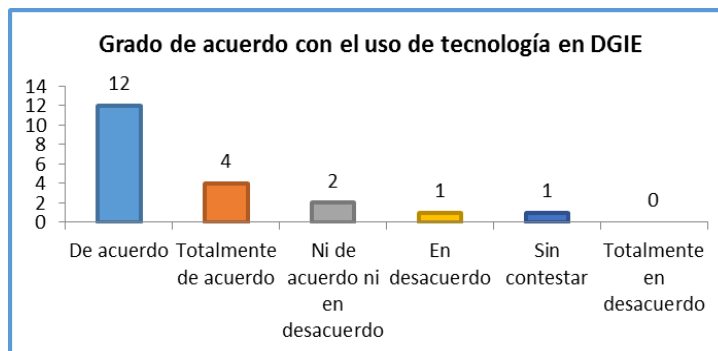
Se le pregunto a los facilitadores cuales eran los elementos más importantes para desempeñar su función en la Modalidad a Distancia y los ordenaran de acuerdo al grado de importancia que cada uno eligió.

De acuerdo a los resultados el elemento más importante es la computadora, la cual tiene un orden de prioridad 1 con el 55%, seguido de una conexión a Internet con el 35%. Podemos observar esta información en la gráfica siguiente:



Gráfica 7. Orden de prioridad del uso de herramientas tecnológicas en la Modalidad a Distancia

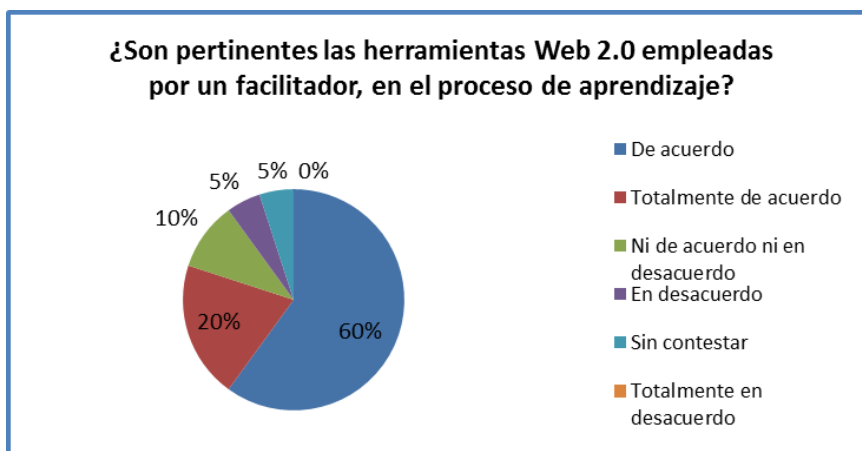
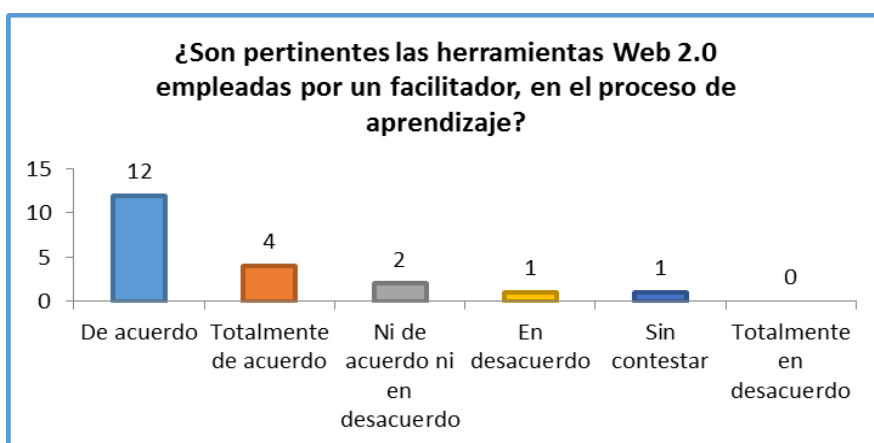
Al cuestionar a los facilitadores sobre la tecnología que se empleada en la DGIE, favorece el proceso de aprendizaje de los alumnos en la Modalidad a Distancia, nos muestran que están de acuerdo, representando el 80% tal como lo podemos observar en la tabla y graficas siguientes.



Gráficas 8. Grado de acuerdo con el uso de tecnología en DGIE

El avance y uso de la tecnología van de la mano con los criterios de calidad en educación, sin embargo es importante recalcar que la tecnología por sí sola no solucionará los problemas a los que nos enfrentamos en un espacio educativo virtual, tendremos que balancear este peso con el diseño instruccional y conocimiento disciplinar de la materia.

Al ser la tecnología soporte de los procesos de enseñanza-aprendizaje es importante que los facilitadores cuenten con este tipo de preparación y la exploración que se hizo a través de esta pregunta fue conocer si los facilitadores conocían este tipo de tecnología y que a su vez fueran pertinentes en este tipo de modalidad educativa lo cual nos refleja que el 80% está de acuerdo, esto lo podemos observar en la gráfica siguiente:



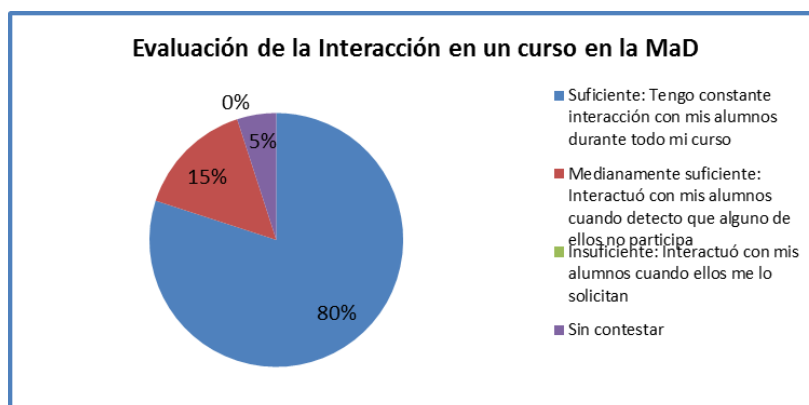
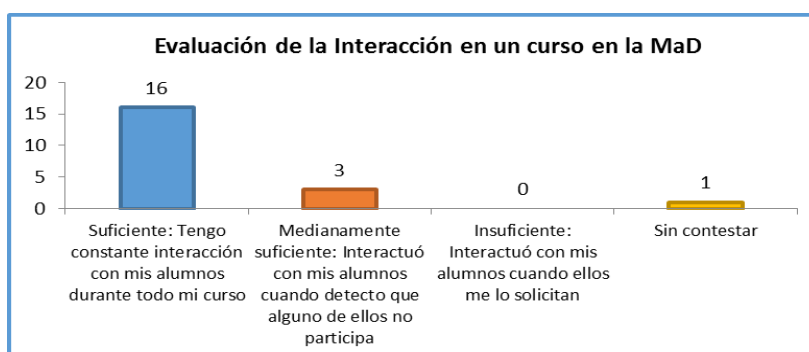
Gráficas 9. Uso pertinente de herramientas Web 2.0 en la Modalidad a Distancia

Cabe mencionar que cuando hablamos de herramientas Web 2.0 nos referimos a aquellas que nos proveen mayores usos educativos como Edu-Glogster, Prezi, Popplet, OpenMeetings, etc. Y que a su vez son empleadas por un facilitador, en el proceso de aprendizaje de los alumnos en las diferentes licenciaturas de la Modalidad a Distancia.

4.1.4. Tercera dimensión: Evaluación en un ambiente virtual de aprendizaje

Este apartado se refiere a las formas de evaluación en un ambiente virtual de aprendizaje, tanto lo que respecta a la interacción, como a la comunicación, colaboración y desempeño. En todo proceso de enseñanza-aprendizaje se establecen criterios para demostrar que se han cumplido los objetivos planteados así como el punto de partida y el alcance y medidas que puedan tomarse durante la formación para que al finalizar el curso se valore y se asigne una calificación o criterio de cumplimiento o incumplimiento.

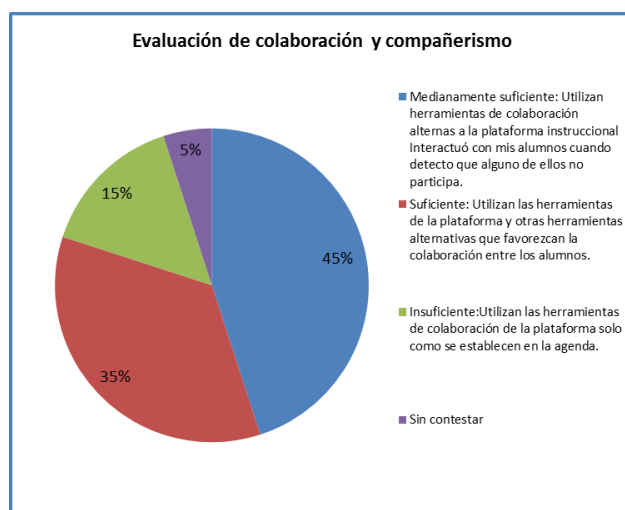
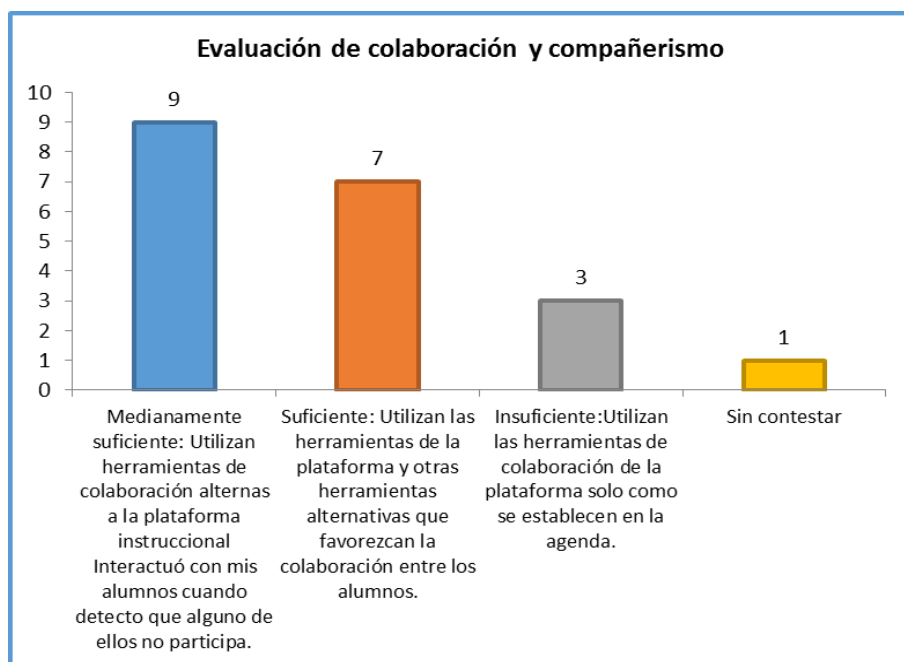
Como primera instancia se ha cuestionado a los facilitadores sobre como evalúan la interacción de él como facilitador en un curso en línea, tal como se muestra en la gráfica siguiente:



Gráficas 10. Evaluación de Interacción en un curso en línea

Como podemos observar el 80 % nos ha indicado que le parece suficiente la interacción, hasta este momento, y aunque por el momento solo tenemos esta perspectiva lo ideal sería contar con la versión de los alumnos.

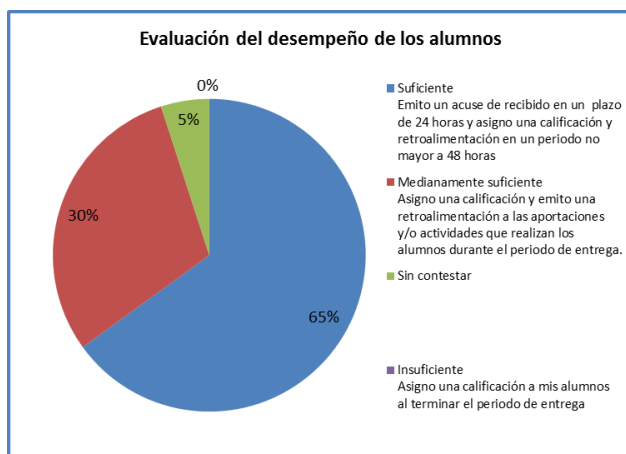
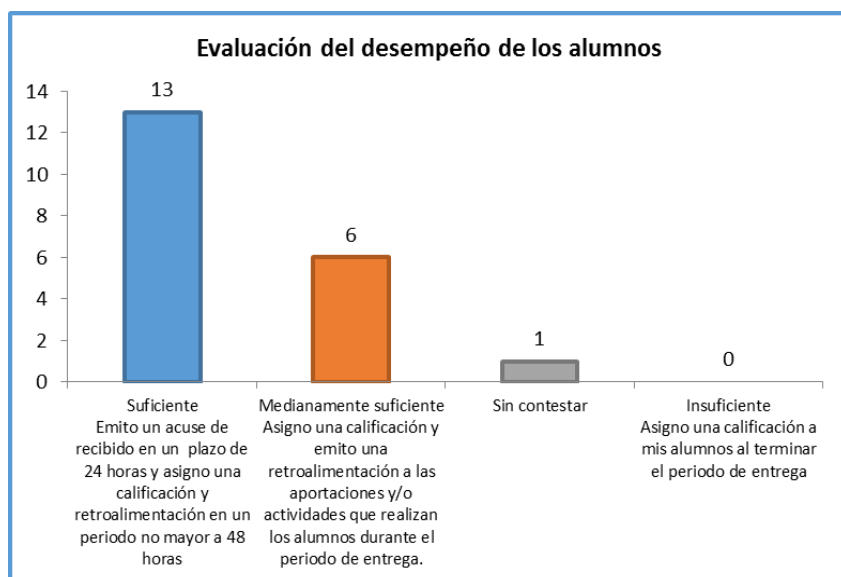
Otro de los aspectos importantes es la colaboración y las herramientas que este tipo de plataformas nos proporcionen, y de este modo integrar aun herramientas externas que potencialicen la colaboración y el sentido de pertenencia en los alumnos.



Gráficas 11. Evaluación de colaboración y compañerismo en un curso en línea

En este sentido, los facilitadores han mostrado que el 45 % utilizan herramientas externas y que buscan la manera de ponerse en contacto con los alumnos que no participan esto fomentara a su vez el compañerismo y un ambiente propicio a trabajar y aprender colaborativamente.

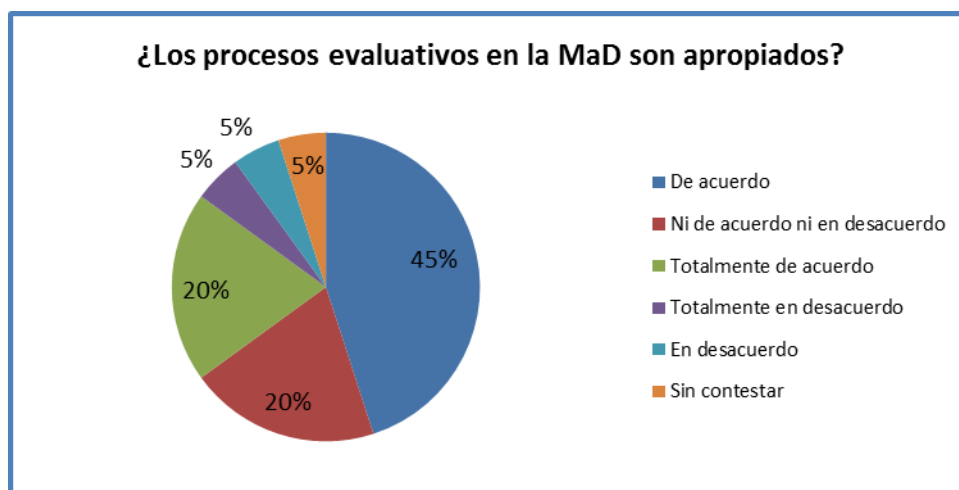
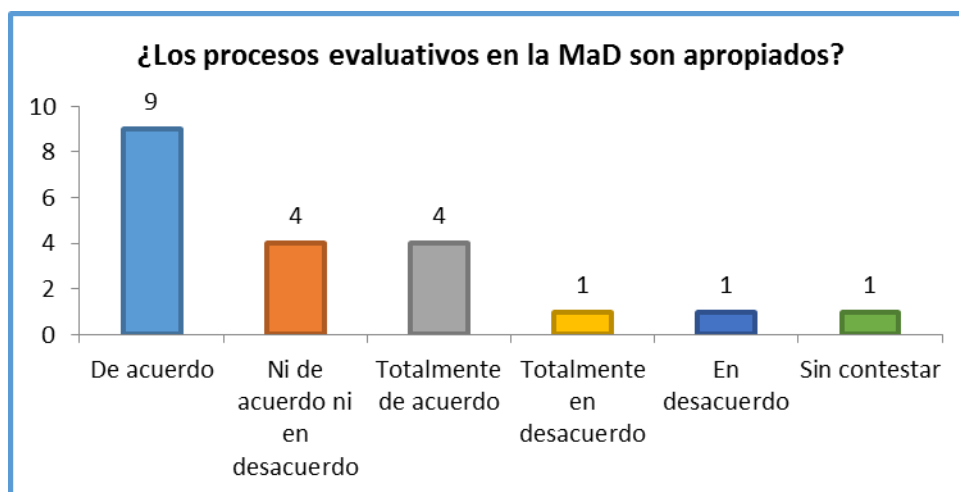
Uno de los aspectos más difíciles de evidenciar no solo en la modalidad a distancia, sino en todos los tipos de modalidades es el desempeño o grado de aprendizaje de los alumnos, en lo que respecta a los facilitadores el 65% nos dicen que es suficiente con emitir un acuse de recibido en no más de 24 hrs., y asignar una retroalimentación y/o calificación en un periodo no mayor a las 48 hrs.



Gráficas 12. Evaluación del desempeño en un curso en línea

Mientras tanto el 30% de ellos consideran que es medianamente suficiente con asignar una calificación y/o retroalimentación sin importar el periodo de tiempo, siempre y cuando sea en el tiempo de duración del curso. Esta razón puede ser un aspecto de mejora tanto en atención como en retroalimentación y fomentar que estas se emitan en tiempo y forma.

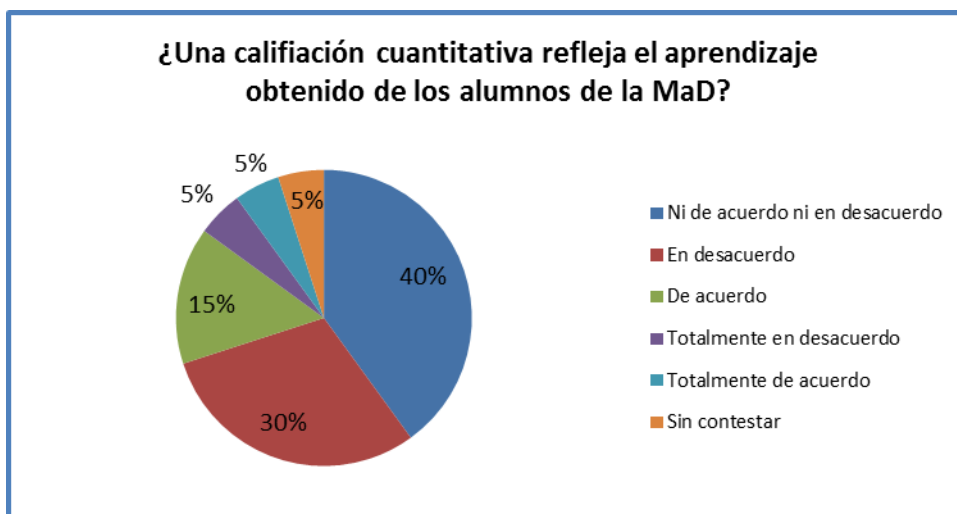
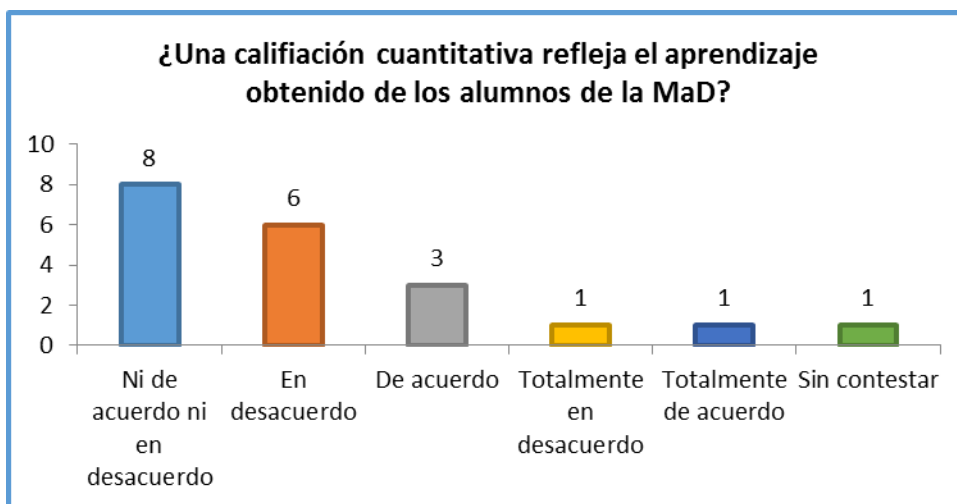
Al cuestionar a los facilitadores sobre los procesos evaluativos aplicados en la Modalidad a Distancia si ellos consideraban que son apropiados para evaluar el aprendizaje de los alumnos de dicha modalidad nos refleja que el 45% dice no estar de acuerdo, mientras que el 45% de acuerdo, tal como se muestra en la gráfica siguiente:



Gráficas 13. Grado de acuerdo con los procesos evaluativos en la Modalidad a Distancia

Este aspecto podría trabajarse un poco más en el rol de experto en contenido quienes al ser los expertos de los materiales proponen estos procesos de evaluación.

En cuanto a la forma de evaluar y saber si una nota de forma cuantitativa reflejaba el aprendizaje y cumplimiento de los objetivos del curso se habían logrado era lo mejor, podemos observar que la mayoría, lo cual corresponde al 40% respondió de manera incierta pues no están de acuerdo ni desacuerdo, mientras que sólo el 5% dijo estar de acuerdo.

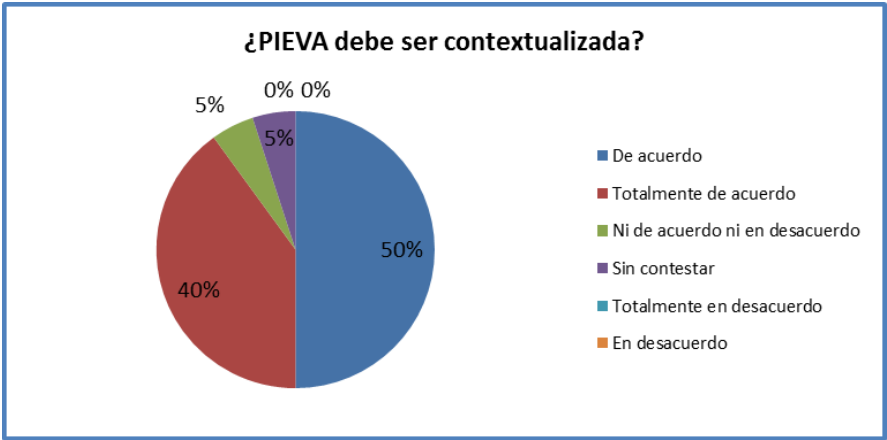
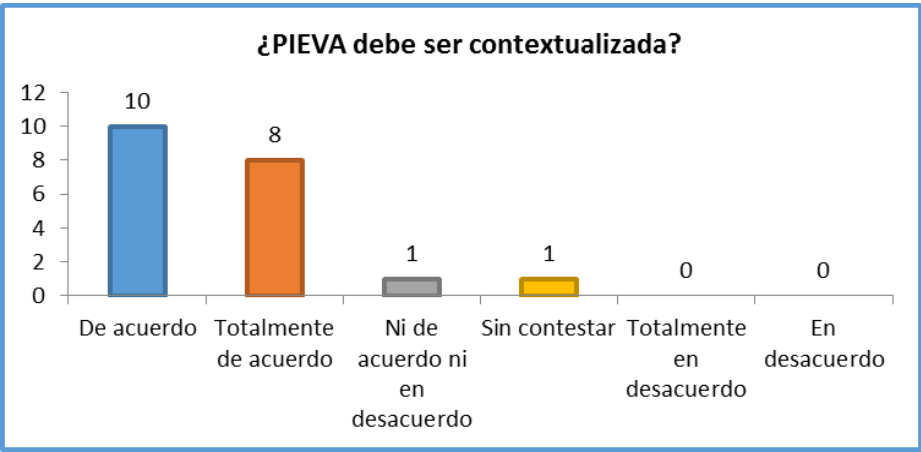


Gráficas 14. Grado de acuerdo en que una calificación cuantitativa refleja el aprendizaje adquirido. Estos resultados nos reflejan que los facilitadores pudieran estar interesados en conocer y aprender estrategias de evaluación para identificar el grado de aprendizaje en los

alumnos, así como estrategias para calificar o representar este aprendizaje, aun cuando es bien sabido que institucionalmente se sigue viendo reflejado en una nota decimal que va del 5 al 10.

Las evaluaciones que actualmente se realizan a los facilitadores es PIEVA, la cual consideramos no es la mejor opción, ya que esta por su diseño está dirigida y construida con criterios en una modalidad educativa de manera presencial y no de manera virtual, por lo que la propuesta es que se contextualice este tipo de evaluación, los resultados nos muestran que los facilitadores están de acuerdo al ser evaluados.

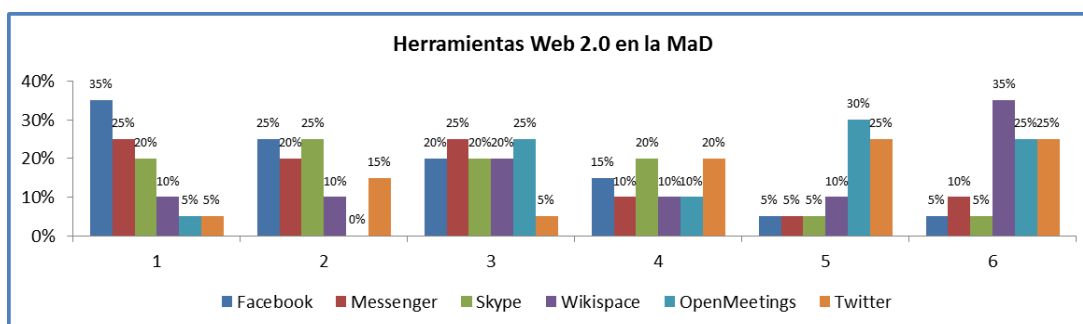
En la gráfica siguiente se muestra que el 90% de los facilitadores, están de acuerdo en que esta prueba se contextualice de acuerdo a la función que se viene desempeñando, en esta modalidad educativa.



Gráficas 15. Facilitadores que están de acuerdo en ser evaluados

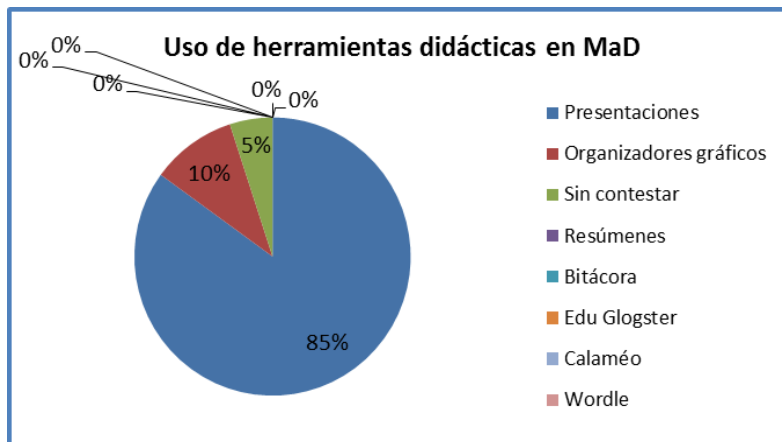
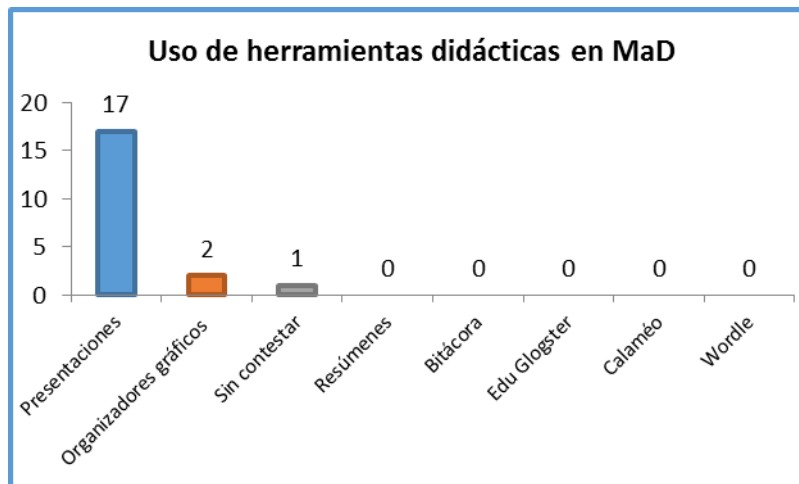
4.1.5. Cuarta dimensión: Dominio y aplicación de enfoques educativos y herramientas tecnológicas en procesos educativos en línea

Este apartado se refiere al conocimiento previo que tiene los facilitadores, sobre enfoques educativos así como el uso de herramientas tecnológicas que favorezcan el aprendizaje en un curso en línea. De esta manera tenemos que las aplicaciones web 2.0 que se utilizan para interactuar con los alumnos en la Modalidad a Distancia, son las siguientes y de acuerdo a los porcentajes de uso que se muestran en la gráfica siguiente:



Gráfica 16. Herramientas Web 2.0 más utilizadas en la Modalidad a Distancia

Las herramientas didácticas generalmente se asocian a la modalidad presencial y a los recursos meramente físicos, sin embargo en educación a distancia juegan un papel muy importante en el momento en que el facilitador o experto en contenido crean y son guías del proceso de aprendizaje, por ello en el momento de diseñar las actividades y contenidos de un curso que ayuden al estudiante en el cumplimiento de los objetivos planteados en el curso deben considerarse. En el instrumento se preguntó a los facilitadores las herramientas que utiliza en este tipo de modalidad, en la que pudimos darnos cuenta de que la mayoría utiliza como recurso las presentaciones en Power Point, con el 85 %. Esta información en primera instancia lo que nos refleja es un uso excesivo del recurso dejando de lado otras opciones, la propuesta es crear algún espacio donde se promueva el uso de diferentes recursos y tal vez incluir enlaces y videos sobre el uso y beneficio al ser incluidas en este tipo de modalidad educativas.



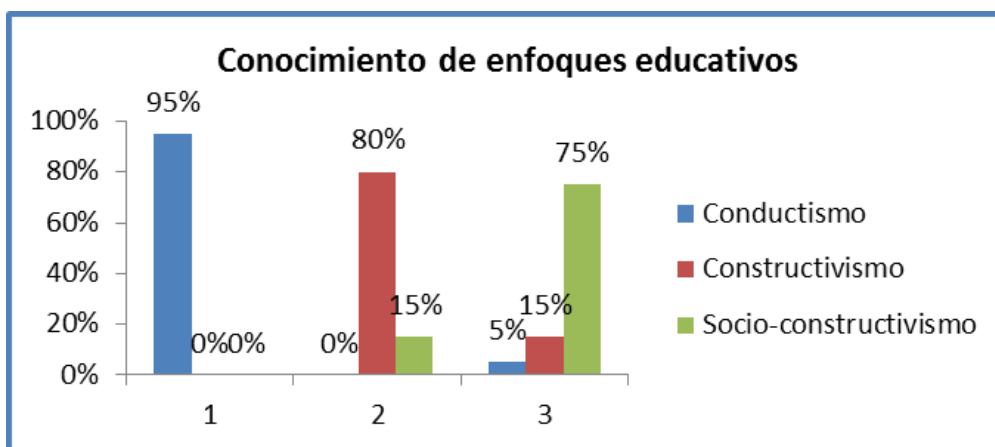
Gráficas 17. Uso de herramientas didácticas en la Modalidad a Distancia

En la historia de la Humanidad el ser humano ha considerado el conocimiento como un tesoro de ahí la importancia del interés en conocer los proceso de enseñanza-aprendizaje así como su evolución, hemos hablado en nuestro marco teórico sobre las diferencias de los enfoques educativos sobre todo entre el conductismo, Constructivismo y el socio constructivismo.

Esta pregunta ha sido incluida en el instrumento para darnos cuenta si los facilitadores están considerando lo que se plantea en el Modelo Universitario Minerva, ya que hasta este momento esta modalidad a distancia está basada en el MUM y por consecuencia el enfoque primordial debe ser el Socio constructivismo en el que básicamente nos dice que el estudiante construye su propio conocimiento y además en

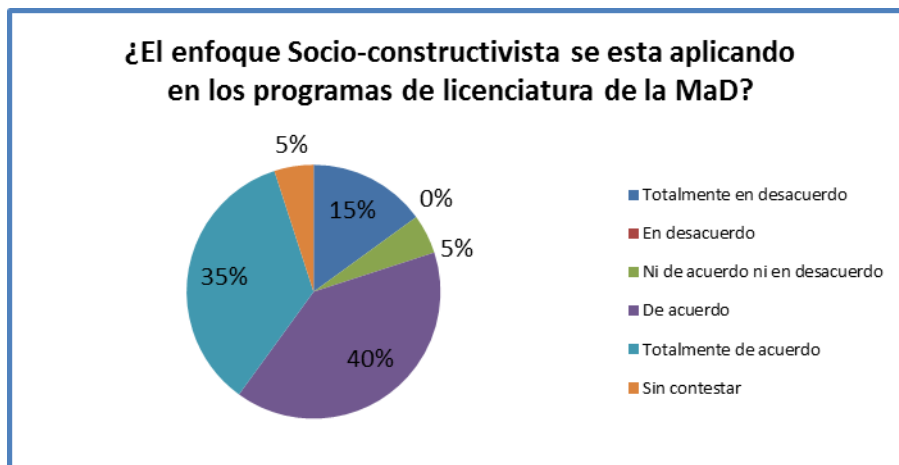
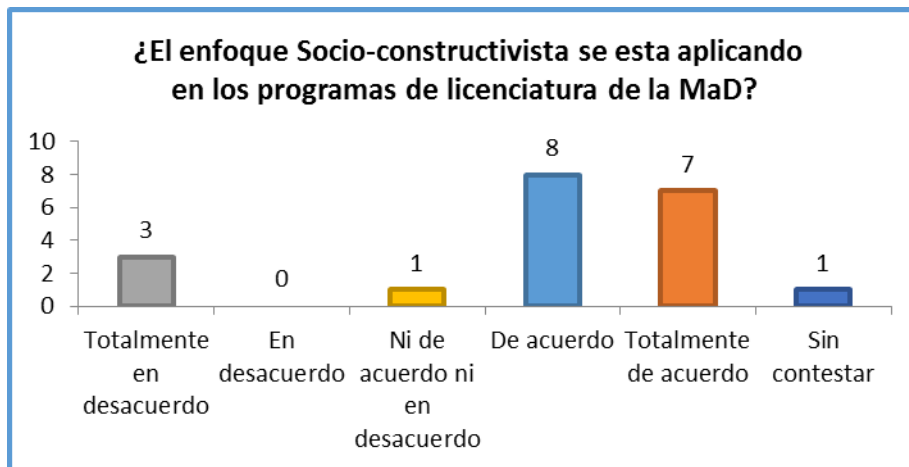
relación con sus compañeros, en educación a distancia podemos decir que aprende en red y en la interacción con sus compañeros en un ambiente virtual.

De esta manera vemos que los facilitadores han relacionado en su mayoría de manera correcta las características que definen este tipo de enfoques educativos, de tal modo que el porcentaje de respuestas correctas para el enfoque conductista es del 95 %, mientras que Constructivismo es del 80% y 75 % del socio-constructivismo



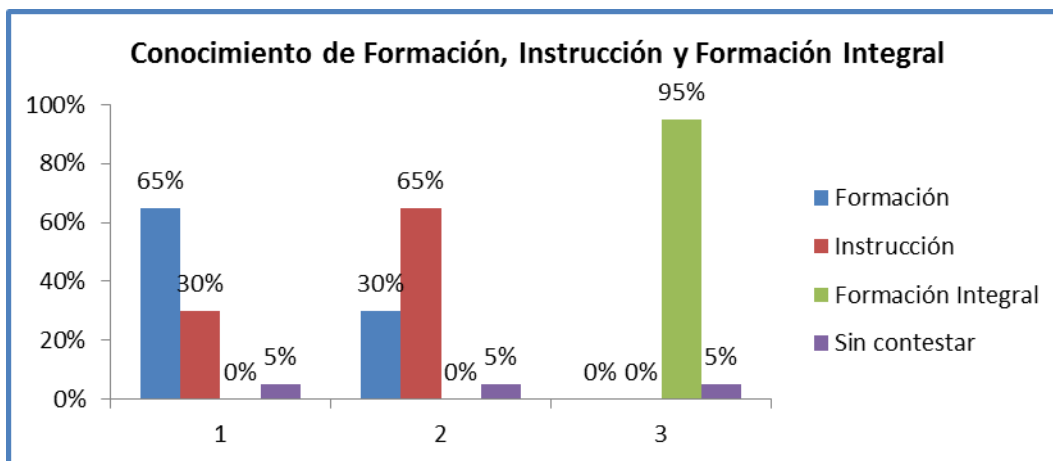
Gráfica 18. Conocimiento y relación de enfoques educativos.

En la siguiente tabla y graficas se muestra que el enfoque Socio-constructivista no se está aplicando en los programas de licenciatura de la modalidad a distancia, esto de acuerdo a las respuestas de los participantes, estando Totalmente de acuerdo sólo el 35 %, el 40 % De acuerdo, entre los resultados más representativos, podemos interpretar que no tienen claro ni el enfoque ni su aplicación en educación a distancia.



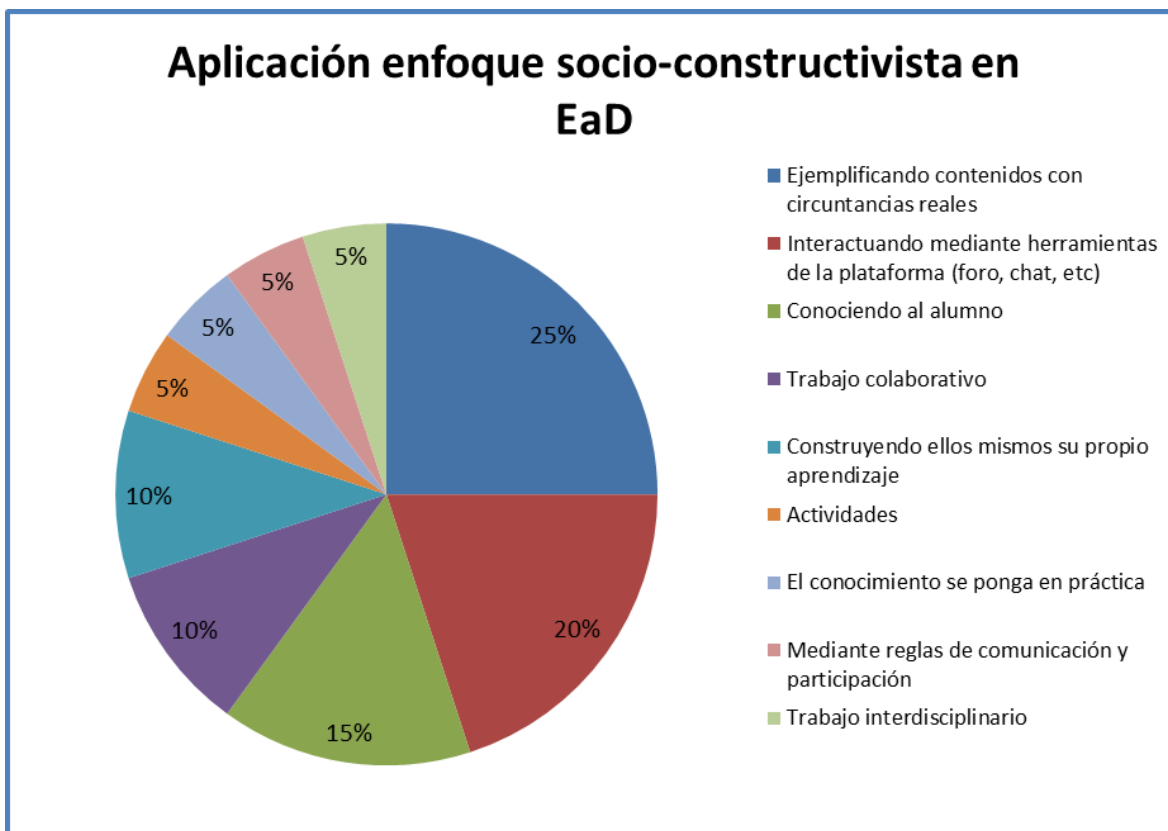
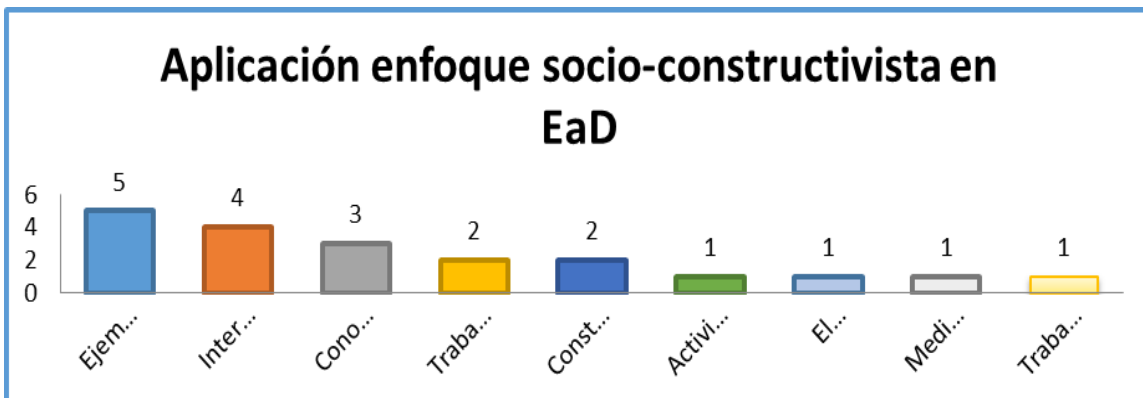
Gráfica 19. Aplicación del enfoque socio-constructivista en la Modalidad a Distancia

Otro aspecto importante y fundamental planteado en el Modelo Universitario Minerva de nuestra institución es la formación integral que deben recibir nuestros universitarios, por ello es que se incluye esta pregunta en el cuestionario en el que se les cuestiona a los facilitadores el diferenciar los conceptos de formación, podemos observar los resultados en la siguiente gráfica:



Gráfica 20. Formación, Instrucciona y Formación Integral

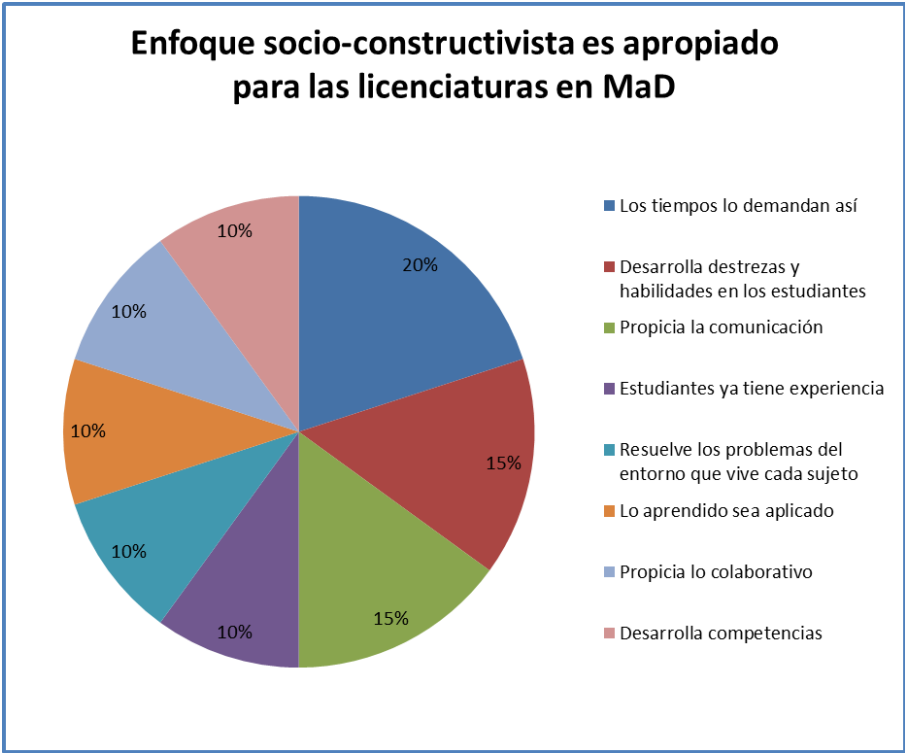
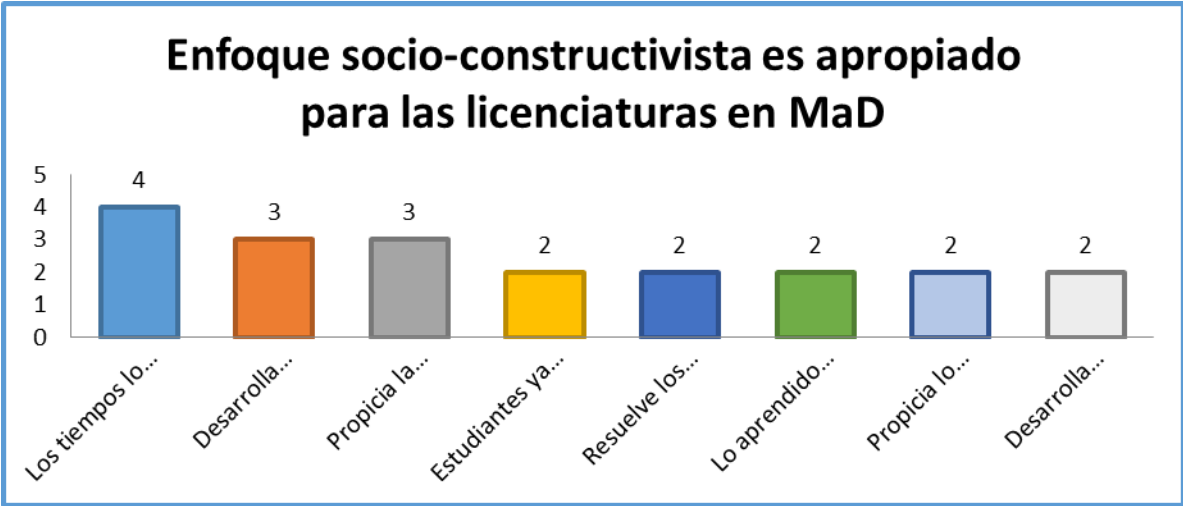
En la gráfica siguiente se muestra como el facilitador aplica el socio-constructivismo en los programas de las licenciaturas que se ofrecen a distancia, 25% de los facilitadores aplica el constructivismo aplicándolo en situaciones de la vida real, es decir problematizando el aprendizaje de cada estudiante, llevando así hacia una comprensión interna y apropiándose de cada aspecto importante del tema. Por otra parte el 20% de los facilitadores interactúan con sus estudiantes mediante herramientas de comunicación como son: el chat, el foro, etc. Para retroalimentar lo conocimientos ya antes adquiridos por parte del estudiante. Sin embargo un 15% de facilitadores considera que es importante conocer al alumno para saber cuáles son sus necesidades y de manera poder ayudarlo en su conocimiento. Un 10% considera que el trabajo colaborativo es fundamental en el estudiante para fortalecer su aprendizaje sin embargo otros opinan que las actividades la construcción de sus propio aprendizaje y que el conocimiento se ponga en práctica también son parte importante en cuando de aplicación de socio-constructivismo se habla.



Gráficas 21. Enfoque socio-constructivista en EaD

También se ha preguntado si es realmente importante el enfoque socio-constructivista para las licenciaturas a distancia. El 20% considera que los tiempos que estamos viviendo donde las TIC son cada vez más útiles en la vida de cada ser humano, deben estar interrelacionadas con el socio-constructivismo de manera que se pueda interactuar mediante diversas herramientas en la comunicación facilitador y

estudiante. El 15% dice que desarrollar destrezas y habilidades mediante el socio-constructivismo en el aprendizaje del estudiante lleva consigo esa interacción trabajando conjuntamente entre ellos mismo generando así un mejor aprendizaje. Otro 15% nos dice que la comunicación es la base más importante para generar interacción.

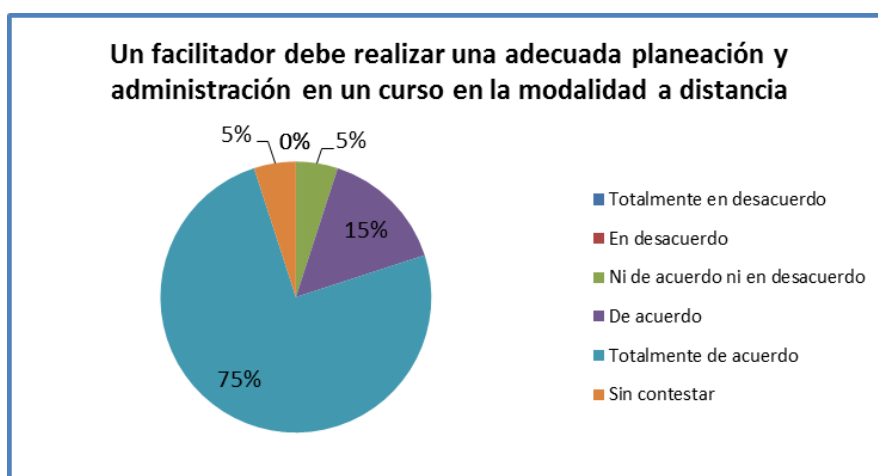
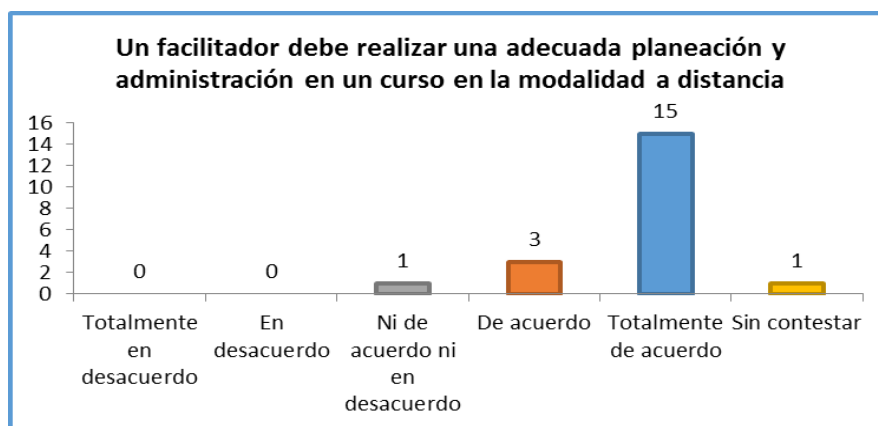


Gráficas 22. Enfoque socio-constructivista apropiado para las licenciaturas en Ead

4.1.6. Quinta dimensión: Integración de los conocimientos: pedagógicos, disciplinarios y tecnológicos

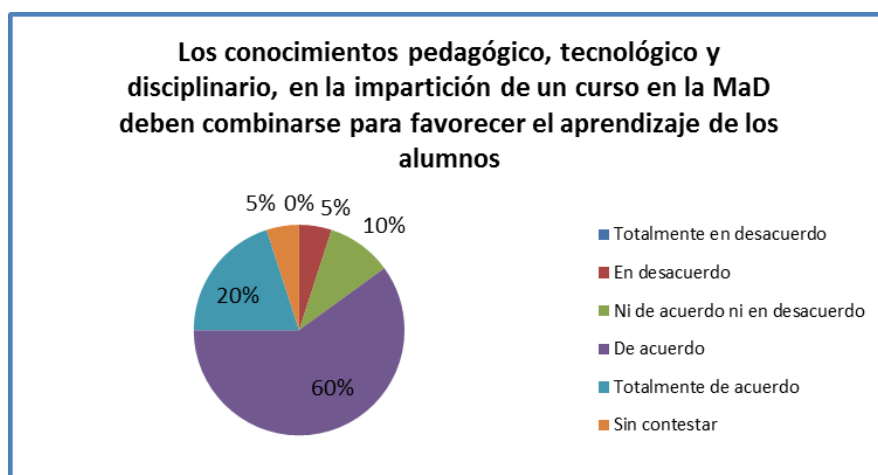
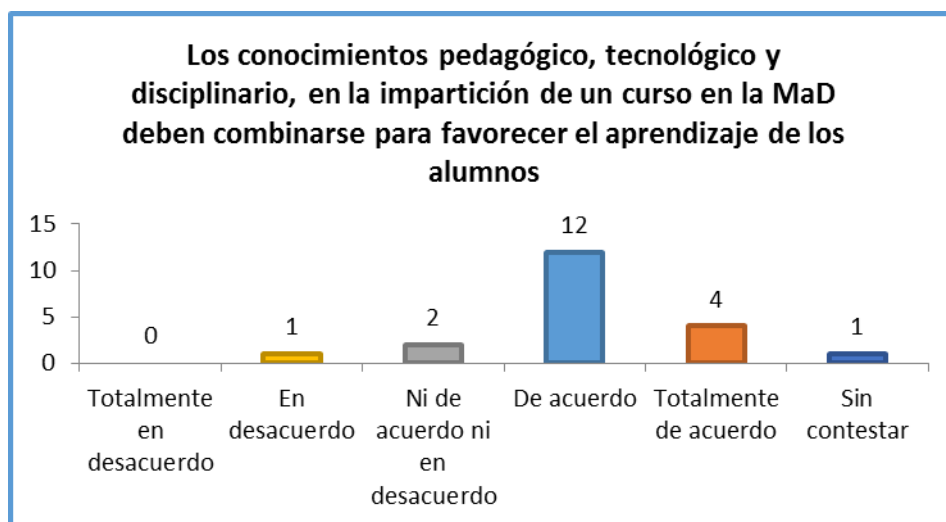
Este apartado se refiere al conocimiento, integración y aplicación de los conocimientos: pedagógicos, disciplinarios y tecnológicos que favorezcan el aprendizaje en un curso en línea.

La única manera de saber y conocer lo que pasa al interior de las aulas y ente caso aun siendo virtuales es la planeación del curso en el que se debe considerar los contenidos, estructura del curso, tiempo o duración de entrega que tipo de actividades de qué tipo son, en que medio se desarrollarán y que esperamos recibir para validar que se esté cumpliendo el objetivo, en cuanto tiempo espero esta actividad, así como el seguimiento que como facilitador de este tipo de modalidad se puede brindar.



Gráficas 15. Planeación y administración en un curso en la Modalidad a Distancia

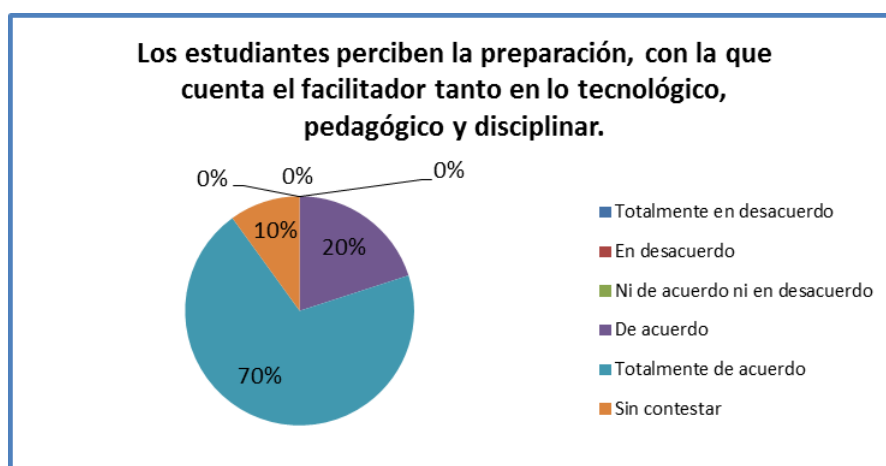
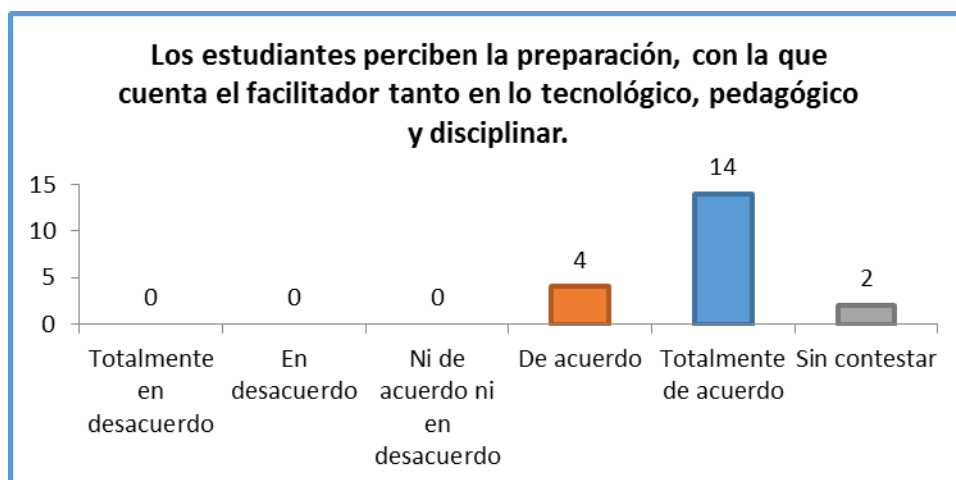
La combinación de conocimientos, habilidades y actitudes del facilitador son imprescindibles como guía de un curso en esta modalidad, sobre todo para favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos, por ello se les cuestiono si ellos también estaban de acuerdo con esta teoría, para que de ese modo podamos ofrecer algún espacio de preparación en el aspecto que más débil que se cuente.



Gráficas 16. Combinación de conocimientos y habilidades

Los facilitadores están de acuerdo que el no ver a los estudiantes y que a su vez ellos no vean al facilitador no significa que no exista interacción y conocimiento del

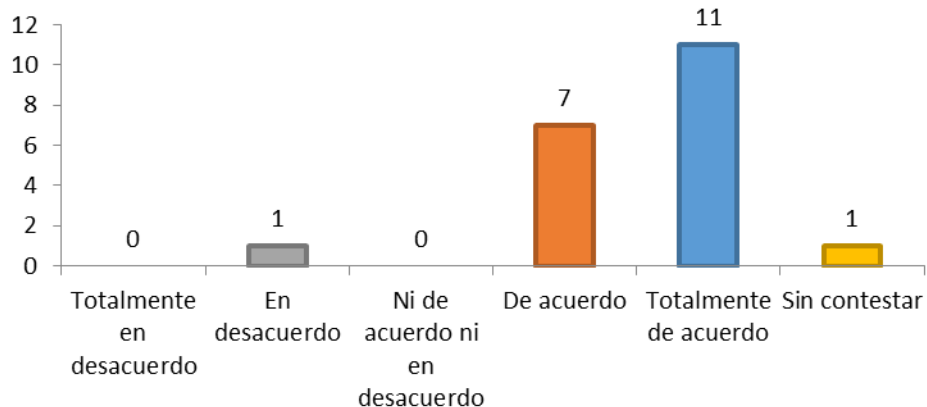
espacio virtual y sus componentes, ya que los alumnos pueden percibir claramente cuando un facilitador no cuenta con esta preparación y lo interesante de esto es que la preparación del facilitador se verá reflejada en la guianza, motivación, y dirección del curso por parte del facilitador.



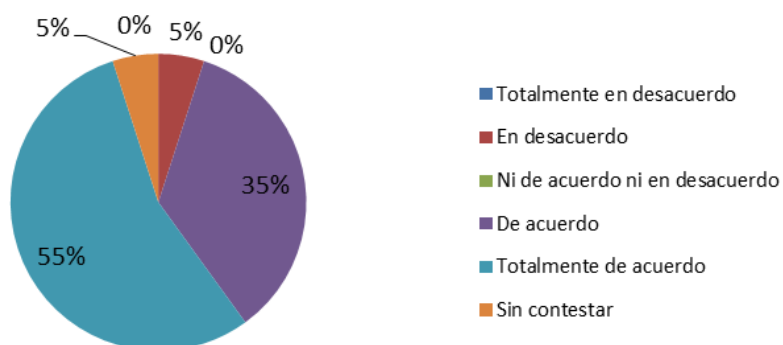
Gráficas 17. Percepción de los estudiantes acerca de la preparación del facilitador

Respecto a la evaluación de los conocimientos y habilidades que debe tener un facilitador en la modalidad a distancia el 85% de ellos no está de acuerdo,

Los tres tipos de habilidades y conocimientos: tecnológico, disciplinario y pedagógico deben ser evaluados equitativamente en un facilitador de la MaD.



Los tres tipos de habilidades y conocimientos: tecnológico, disciplinario y pedagógico deben ser evaluados equitativamente en un facilitador de la Modalidad a Distancia.



Gráfica 18. Evaluación equitativa para los facilitadores

La alternativa ante este hecho será ponderar de acuerdo a la importancia este tipo de conocimientos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones derivadas de esta investigación se han elaborado atendiendo los objetivos de la misma. Para brindar un panorama completo y mayor claridad hemos dividido las conclusiones en los siguientes apartados:

- Generalidades de la investigación
- Necesidades Formativas Docentes
- Uso de las TIC en su labor docente
- Actitud de los docentes para ser capacitados en y a través de las TIC

En cada apartado hemos presentado las conclusiones agrupadas de tal modo que muestran las necesidades existentes y que fueron deducidas de los resultados arrojados en la investigación.

Así mismo es importante que los facilitadores que imparten cursos en la modalidad a distancia cuenten con una guía de alfabetización mediática que posibilite en los facilitadores el conocimiento, utilización y administración de las herramientas de la web 2.0.

5.1. Generalidades de la Investigación

Respecto a las generalidades de los facilitadores que imparten cursos en línea, de acuerdo nuestra investigación, se identificó en nuestra primera dimensión “Información personal y profesional, el sexo femenino resultó ser el más representado con el 65% frente al sexo masculino de tan sólo 30%, quedando el 5% sin contestar.

Los rangos de edad más representativos ha sido de 31-35 años y el rango menos representativo es de 46-50 años. Esto nos enfrenta a una población relativamente joven, que de acuerdo a la teoría no deberían presentar problemas de adaptación a nuevos roles y dificultades para seguir el ritmo de la evolución de la sociedad.

También se demostró que los facilitadores en su mayoría cuentan con el grado académico de Maestría (65%) y que los pasantes de maestría, licenciados y doctores representan una minoría.

Como facilitador en los cursos propedéuticos para ingresar a la modalidad a distancia, por ser las tres primeras generaciones en la institución, podemos resumir que los docentes se encuentran en una fase de experimentación y diversificación, lo cual resulta ser una etapa crítica ya que algunos optan en centrarse a impartir cursos en la modalidad presencial.

De acuerdo al instrumento aplicado pudimos explorar e identificar que los facilitadores reflejan una buena actitud al capacitarse para participar como en este tipo de modalidad educativa (Modalidad a Distancia), ya que como se describió en los resultados, estos se han capacitado principalmente en el uso de la plataforma instruccional, la cual forma parte de las llamadas TIC, y requisito indispensable para poder participar, además de presentar un examen de acreditación, ya que se parte de la idea principal de que un facilitador puede ser muy bueno en la modalidad presencial pero falto de elementos o habilidades en un ambiente de enseñanza-aprendizaje en un espacio virtual.

Por otro lado el área de oportunidad corresponde a la falta de sistematización, de organización y de visión respecto a la relación tecnología-pedagogía en su propia disciplina. La tecnología por sí misma no representa una solución a los problemas pedagógicos actuales, sino que se establece como medio para poder alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos por cada programa educativo y que guía y orienta cada facilitador, por ello es primordial que antes de utilizar u optar por algún recurso tecnológico se establezca el principal propósito u objetivo de uso.

Las herramientas didácticas generalmente se asocian a la modalidad presencial y a los recursos meramente físicos, sin embargo en educación a distancia juegan un papel muy importante en el momento en que el facilitador o experto en contenido crean y son guías del proceso de aprendizaje, por ello deben considerarse en el momento de diseñar las actividades y contenidos de un curso para ayudar al estudiante en el cumplimiento de los objetivos planteados en el curso.

5.2. Necesidades Formativas de los Docentes en y a través de las TIC

Como hemos podido apreciar a lo largo de esta investigación, los facilitadores tienen cierta formación en TIC sin embargo lo que aún sigue representando un reto o un desafío es el integrar esta formación o conocimientos a su labor docente, es decir la integración tecnológica con la pedagogía la cual nos establece los medios de cómo enseñar y construir para nuestros estudiantes el ambiente propicio que les permita mejorar sus procesos de aprendizaje y a ellos mismos mejorar su proceso de enseñanza, mediante una guía de alfabetización mediática.

El utilizar herramientas de manera eficaz para mejorar el desempeño del facilitador es fundamental ya que de ello dependerá el desarrollo de habilidades y adquisición del conocimiento por parte de los alumnos, hemos identificado que el facilitador se ha capacitado en ambientes virtuales, en este caso se refiere a la plataforma de Blackboard que es la que actualmente se tiene como institucional, representando el 45 %, mientras que sólo el (5%) en pedagogía.

Lo cual nos hace inclinarnos hacia fomentar el conocimiento pedagógico y tecnológico y formar un conocimiento integral en el facilitador. El 55% de los facilitadores cuentan con computadora personal o laptop y el 40% cuentan también con una conexión a internet, lo cual permite que sea factible el orientar a los facilitadores en el uso de herramientas web 2.0.

Es importante mencionar que los facilitadores tienen una percepción positiva respecto a la tecnología que se usa en la DGIE, ya que el 60% de ellos expresaron estar de acuerdo. El 80% de los facilitadores han expresado su acuerdo respecto al uso de herramientas web 2.0 en el proceso de enseñanza aprendizaje.

5.3. Uso de las TIC en su labor como facilitadores

Uno de los aspectos que se han considerado en la dimensión del “dominio y aplicación de enfoques educativos y herramientas tecnológicas en procesos educativos en línea” en cuanto a las herramientas de interacción de un curso en línea, particularmente nos referimos al ambiente virtual de aprendizaje Blackboard muestra que los facilitadores

conocen las herramientas de comunicación, colaboración y evaluación, sin embargo no consideran que su uso sea totalmente necesario en la impartición de cursos en línea.

Debemos tener en cuenta que el que los facilitadores no consideren totalmente importante alguna de las herramientas descritas como apoyo en sus cursos en línea no significa que no lo sean.

Se han emprendido múltiples acciones para capacitar a los facilitadores, sin embargo pareciera ser de manera “aislada o separada” pues por un lado se dan cursos de capacitación en el uso de las TIC y por otro lado cursos de pedagogía o de enseñanza aprendizaje, ambientes, de aprendizaje, competencias, etc, enfocados regularmente a la modalidad presencial, sin embargo no se ha dado la integración de saberes o conocimientos para aplicarlos a la modalidad a distancia, por ello es que en nuestra propuesta no se propone la implementación de cursos de capacitación, pues como ya se mencionó, los facilitadores expresan haber tenido capacitación lo cual podría considerarse que se sienten “encursados”.

Por lo tanto las necesidades formativas de los docentes se pueden resumir así:

- Integración del conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico, para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en una modalidad a distancia.
- Apropiación de herramientas y medios para desarrollar competencias comunicativas, de colaboración y de gestión de la información, habilidades cognitivas complejas y actitudes responsables.
- Interpretar, adaptarse y transformar el mundo y el medio que les toca vivir.

Las recomendaciones expuestas subrayan las dimensiones consideradas en esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amador, B. (2008). *Educación y tecnologías de la información y la comunicación. Paradigmas teóricos de la investigación*. Edit. UNAM, México.
- Asprelli M. (2010). *La didáctica en la formación facilitador*. Edit. Homo Sapiens, Rosario Argentina.
- Azinian, H. (2009). *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas. "Manual para organizar proyectos"*. Edit. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Barbera E. (2008). *CÓMO VALORAR LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA BASADA EN LAS TIC, Pautas e instrumentos de análisis*,_Edit. GRAÓ, España.
- Bates, (Tony). *LA TECNOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA ABIERTA Y LA EDUCACIÓN A DISTANCIA*. Edit. Trillas. México, 2011.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2007). *Documento de integración (Modelo Universitario Minerva)*,_Edit. BUAP. Puebla, México.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2007) *Fundamentos 01, Modelo Educativo-Académico 02 en el Modelo Universitario Minerva*, BUAP, disponible en: <http://www.minerva.buap.mx/>
- Bonal, X. (2007). *Globalización y Educación*._Edit. MIÑO Y DÁVILA, Buenos Aires, 2007.
- Campos, C. Yolanda. (2003). *Estrategias didácticas apoyadas en tecnología*. México: DGENAMDF. Consultado el 10 de Octubre 2013, en: <http://www.camposc.net/0repositorio/libros/estrategias/m2TiposdeEstrategias.htm>
- Carmona, A., Lozano, A. y Pedraza, D. (2007). *Las políticas educativas en México. Sociedad y conocimiento*. México: Ediciones Pomares, UPN.
- Cervera, D. (2010). *DIDÁCTICA DE LA TECNOLOGÍA*,_Edit. GRAÓ, España.

Coll, C., Martín E., Mauri T., Miras M., Onrubia J., Solé I., y Zabala A. (1997). *El constructivismo en el aula*. Edit. GRAO, España, 7ª.

Dirección de Educación de la OCDE (2010). *Implementación de políticas de educación: México*, www.oecd.org/edu/calidadeducativa

DGIE (2012). Organigrama, Dirección General de Innovación Educativa, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Consultado el: 18 de Agosto de 2013, en: www.dgie.buap.mx.

Frade, L. (2009) *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*, Edit. Inteligencia educativa, México.

Ganem, P. y Ragasol, M. (2012). *Piaget y Vygotski en el aula. El constructivismo como alternativa de trabajo facilitador*. Edit. LIMUSA, México.

García L. (1998), *Historia de la educación a distancia*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Consultado el 10 de Octubre 2013, en: <http://ried.utpl.edu.ec/images/pdfs/vol2-1/historia.pdf>

GARRISON, D.R. (1985). *Three generations of technological innovation in distance education*. Distance Education. N1 6, pp. 235-241.

GARRISON, D.R. (1989). *Understanding distance education*. Londres: Routledge.

Harris Judith B. y Hofer Mark J. (2009). *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) in Action: A Descriptive Study of Secondary Teachers*. Recuperado el 12 de octubre de 2013, desde: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ918905.pdf>

Hernández, G. (2010). *Paradigmas en psicología de la educación*. Edit. Paidós Educador, México, Reimpresión 2010.

Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Metodología de la investigación*. Edit. Mc Graw Hil, México, Reimpresión 2010.

Hidalgo, G. (1996). *CONSTRUCTIVISMO y Aprendizaje Escolar*. Edit. Castellanos, México.

Hidalgo, G. (1993). *LAS CONFERENCIAS DE CESAR COLL*. Edit. Casa de la cultura del Maestro Mexicano, A.C. México.

López, M. (2013). *Aprendizaje, competencias y TIC*. Edit. PEARSON, México.

Manso, M. (2011). *LAS TIC EN LAS AULAS. Experiencias latinoamericanas*. Edit. PAIDÓS, Buenos Aires.

Mialaret, G. (2006). *PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN*, Edit. S.XXI, México, 2da. Edición.

Rodríguez, A. (2011). *Políticas educativas en la Sociedad de la Información*, Edit. Manda, México.

Sarramona, J. (1992). *La educación no formal*. Edit. CEAC, Pedagogía Social. Edit. España.

Secretaría de Educación Pública en México (2013). *Plan Nacional de Desarrollo (2004-2006)*. Consultado el 23 de Octubre 2013, en <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/ProgramaSectorial>

Texto vigente de las últimas reformas publicadas DOF 27-12-2013 en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos emitido por la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Consultado el 23 de enero 2014, en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>

Torres, S. (2012). *Los profesores universitarios y las TIC. Uso, apropiación, experiencias*. Edit. Mínimas. México.

Trindade, M.A, Benjeddou, A. & Ohayon,R. (2000). *Educación abierta y a distancia*. Portugal. Consultado el 17 de Agosto 2013, en <http://www.lmi.ub.es/teeode/thebook/files/spanish/rtf/5port.rtf>

Tuning (2013). Proyecto Tuning América Latina. Consultado el 17 de Agosto 2013, en <http://www.tuningal.org/>

Wedemeyer, C. (1981). *“Teorías de la educación a distancia”*. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 15./mayo 02. Consultada el 18 de Julio 2013 en http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec15/albert_sangra.htm

Campos, Y. (2000). *Estrategias didácticas apoyadas en tecnología*. DGENAMDF: México.

ANEXO 1: PROPUESTA: GUÍA DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA

Introducción

En el momento actual de la educación, y de acuerdo a lo descrito anteriormente en esta investigación surge la necesidad de acciones formativas en los docentes, sobre todo en ámbitos como pedagogía y en tecnologías, para que en combinación de éstas surjan estrategias de enseñanza - aprendizaje soportadas por las TIC. En cuanto al ámbito disciplinar corresponde a un aspecto profesional que escapa a nuestro alcance.

Zúñiga (2001) menciona que así como la alfabetización convencional es más que sólo la capacidad de leer una secuencia de palabras, la alfabetización digital no se limita a la habilidad de realizar tareas sencillas por computadora. Esta última se refiere a un sofisticado repertorio de competencias relacionadas con explotar la información por medio de las TIC. Esto se aplica tanto a la modalidad educativa presencial como a la modalidad que hoy en día se conoce como educación a distancia soportada básicamente por internet en la que la alfabetización digital es uno de los elementos fundamentales del e-learning, b-learning y que debería exigirse, según Zúñiga (2001) -cuando menos- a los profesores que imparten educación a distancia.

El constructivismo sociocultural ha servido de referencia para el enfoque del aprendizaje a distancia, y por consiguiente como base para la elaboración de esta propuesta, en el que afirma que todo aprendizaje es social y mediado donde se define el “cómo aprendemos” (socialmente) y “dónde aprendemos” (en red), (1978 cit. en Herrera, S. 2003) al contribuir en esta teoría constructivista, plantea que el aprendizaje despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el educando interactúa con otras personas y en colaboración con sus compañeros.

Para responder a nuestra pregunta de investigación ¿Los facilitadores de la modalidad a distancia integran el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar para favorecer la interacción y aprendizajes significativos en los estudiantes de esta modalidad educativa de acuerdo al modelo universitario minerva?, hemos realizado una guía de alfabetización mediática a través de la herramienta llamada Weebly que es una

herramienta en línea de uso FREE, que nos permite contar con todas las características de una página Web la cual nos permite compartir conocimiento en hipertexto como es: texto, imágenes, video y audio. Así como recibir los comentarios que el usuario final pueda hacer a nuestra página, lo cual la hace pertenecer a una de las principales herramientas web 2.0 basadas en la búsqueda selección y contribución de la información.

Los 5 apartados principales que tiene nuestro Weebly son los siguientes:

1. Alfabetización Mediática
2. Conceptualización del MUM
3. Modelo TPACK
4. Estrategias de enseñanza aprendizaje
5. Herramientas Web 2.0 en la educación

La URL a través de la cual se puede localizar nuestra Weebly (Guía de alfabetización Mediática) es: <http://guiadealfabetizacionmediatica.weebly.com/>, en la imagen siguiente se puede apreciar la pantalla principal.



Imagen 5. Pantalla Principal de la Guía de Alfabetización Mediática en Internet

Zabalza (2003) plantea tres modelos de aproximación a la docencia y al conocimiento sobre la enseñanza.

- Aproximación empírica y artesanal. El conocimiento se fundamenta en el propio trabajo docente acompañado de una reflexión más o menos sistemática sobre él mismo.
- Aproximación profesional. Incorpora un conocimiento sistemático y fundamentado, y que requiere de preparación y recursos metodológicos específicos.
- Aproximación técnica especializada. Propia de especialistas e investigadores sobre la enseñanza cuyo conocimiento permite identificar y describir los factores y condiciones implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El docente debe reconocer que las estrategias de aprendizaje son un aspecto fundamental del quehacer docente para que los alumnos logren más y mejores aprendizajes y proporcionar la formación necesaria para adquirir determinadas competencias, lo que implica diseñar situaciones de aprendizaje que promuevan:

- La adquisición de habilidades, el desarrollo de actitudes y el aprendizaje de los conocimientos que componen el conjunto de las competencias de referencia.
- El conocimiento necesario para identificar los conocimientos, habilidades y actitudes que se necesitan para abordar diferentes situaciones (solucionar un problema, resolver una tarea).
- La habilidad para movilizar y correlacionar lo necesario en cada caso, para aplicarlo con efectividad y eficacia en la realidad.

Es necesario enfatizar la importancia de la capacidad para planificar y usar de manera efectiva distintas estrategias para diseñar y desarrollar con éxito la enseñanza.

Planificar es “convertir una idea o propósito en un proyecto de acción” (Zabalza, 2003), ¿Por qué planificar la docencia? en nuestro caso, es primordial hacer un plan o proyecto docente para lograr o al menos aumentar la probabilidad de que nuestros alumnos adquieran las competencias previstas en un proyecto formativo, tomando como referencia el aprendizaje deseado y perfil previamente establecido.

El elemento decisivo para lograr una intervención docente que favorezca el desarrollo de competencias está en las estrategias de aprendizaje que se propongan y en las propias estrategias docentes que se planteen para ello.

Una estrategia consiste en el arte de proyectar y dirigir; el estratega proyecta, ordena y dirige las operaciones para lograr los objetivos propuestos.

Estrategias de aprendizaje son una serie de operaciones cognoscitivas y afectivas que el estudiante lleva a cabo para aprender, con las cuales puede planificar y organizar sus actividades de aprendizaje

Estrategias de enseñanza se refieren a las utilizadas por el profesor para mediar, facilitar, promover y organizar los aprendizajes.

Integración del conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico, para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en una modalidad a distancia.

Para elaborar este guía de alfabetización mediática se ha establecido una metodología propia, basada en el Modelo “TPACK”, conocido como “*Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar*”, por su nombre en inglés, propuesto por Harris y Hofer (2009), quienes establecen cinco pasos para incorporar las TIC con la enseñanza de los contenidos curriculares:

1. Seleccionar y diseñar objetivos
2. Deben tomarse decisiones acerca de las estrategias de enseñanza que se desea implementar.
3. Desarrollar o seleccionar las actividades didácticas, respectivamente.
4. Deben seleccionarse las estrategias de evaluación.
5. La selección de herramientas y uso de las TIC, para evitar que al hacerlo de manera inicial, se caiga en el “tecnocentrismo”.

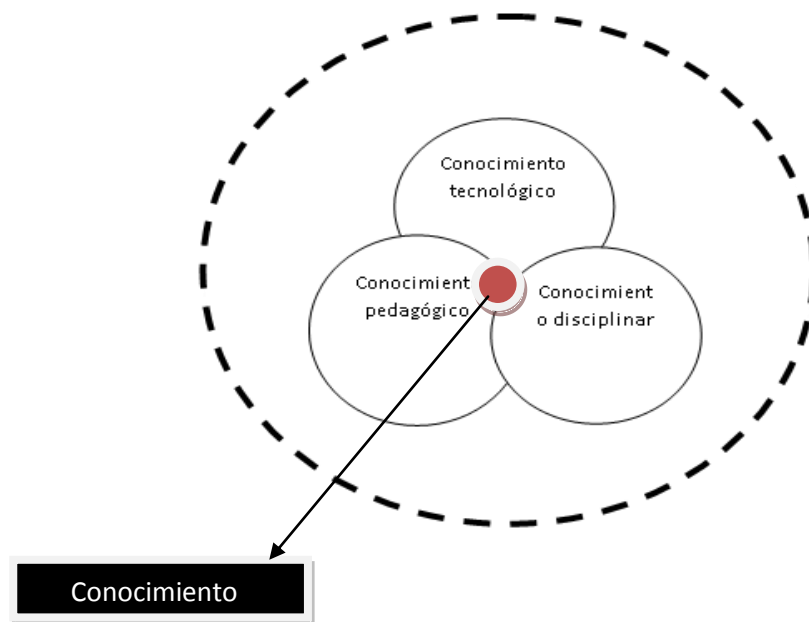


Imagen 6. Modelo TPACK

La metodología que proponemos para la elaboración de la guía de alfabetización mediática consiste en la construcción de estrategias de enseñanza-aprendizaje que podrán ser consultadas a través de una página web (weebly), de manera libre; no pretendemos que sea una guía rígida sino en colaboración para ser enriquecida y referente de lo que puede hacerse cuando se integran los saberes docentes.

Recordemos que las estrategias de aprendizaje tienen que ver con una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos.

Interpretar, adaptarse y transformar el mundo y el medio que les toca vivir.

En el momento actual de la educación, se ha difundido a gran escala “la educación permanente” que nos envuelve como docentes a su vez en la formación continua, pues recordemos que somos docentes de este mundo y no de otro. Las personas tenemos la posibilidad de cambiar, de ser mejores, pero esto no se logra solamente porque otros nos quieran cambiar, ya que nadie puede aprender por otro y nadie aprende solo, desde el inicio de nuestra historia como humanidad el ser humano se constituye como un ser

social; el proceso educativo es personal, pero requiere que alguien lo promueva aun cuando solo se realiza desde el interior de cada persona.

Apropiación de herramientas y medios para desarrollar competencias comunicativas, de colaboración y de gestión de la información, habilidades cognitivas complejas y actitudes responsables.

Conociendo el modelo académico virtual y su relación con el MUM-BUAP. Esta sección está orientada a conocer el modelo de educación virtual y su relación con el MUM, para comprender y conocer el rol docente en modalidades en línea.

Gestión Virtual del facilitador en un curso en línea

En este apartado se abordaran temáticas sobre la gestión del conocimiento y aprendizaje de los estudiantes. Particularmente nos referimos a las estrategias de de comunicación, colaboración, evaluación y seguimiento de un curso en línea a través de las herramientas Web 2.0.

Gestión: Conjunto de operaciones que se realizan para dirigir y administrar un negocio o una empresa (The free Dictionary, 2012)

Se ha determinado que la implementación sea a través de un sitio web (weby) por las siguientes ventajas:

- El uso de la herramienta o repositorio es free, lo cual no implica un costo personal ni para los participantes.
- No se requiere de datos de acceso para consultar la información.
- Basándonos en la teoría de colaboración, se establece como dominio público la consulta del material.
- Se habilitan los comentarios al sitio web para poder recibir aportaciones de mejora.
- Ahorra tiempo y dinero a los facilitadores al no tener que trasladarse a un lugar específico para recibir la capacitación correspondiente.

- Los participantes desarrollarán habilidades de aprendizaje autónoma
- Se requiere un dispositivo tecnológico (lap, pc, Smartphone, tabletas, etc.) que permita conexión a internet.
- Modo de difusión: Puede elaborarse en diversos formatos (web, banner, cartel, folleto), se realizaran invitaciones institucionales mediante oficio a los Directores/Secretarios académicos y Coordinadores de la MSE y Modalidad a Distancia de cada Unidad Académica que ofrece programas educativos en MSE y Modalidad a Distancia. O bien a través del envío de correo electrónico institucional a los profesores previamente identificados como interesados. Se publicaran carteles en todas las unidades académicas de la BUAP, se publicara la convocatoria en las páginas de DGIE-BUAP, se publicaran anuncios en redes sociales institucionales. Se publicara en el periódico de la Opinión Universitaria y en todos los medios de publicidad a los que tenga acceso la DGIE-BUAP, como Radio BUAP y Avisos Universitarios.

Adicionalmente se buscara el espacio para publicitar esta guía de alfabetización en medios de comunicación externos a la institución, como anuncios en periódicos locales y entrevistas televisivas o radiofónicas.

De acuerdo con Yolanda Campos (2003), las estrategias de enseñanza-aprendizaje pueden dividirse en tres fases:

- Construcción de conocimiento
- Permanencia de conocimiento
- Transferencia de conocimiento

En la fase de construcción de conocimiento, se deben utilizar estrategias para:

a) **La reactivación de conocimiento previo.**

Entre las actividades que ayudan a reactivar conocimiento previo está presentar situaciones sorprendentes, incongruentes, discrepantes con los conocimientos previos de los alumnos, abrir (guiar y cerrar) la discusión acerca de algún tema, reflexionar,

establecer objetivos (de una actividad, de una lección, de una unidad), observar e interactuar (a distintos niveles) con la realidad.

b) Resolver problemas.

Entre las actividades que ayudan a resolver problemas se cuentan las siguientes: observar una situación real, se planteará a modo de problema a nivel de descripción, explicación, correlación, pronóstico, o toma de decisiones, y se resolverá. En el proceso de búsqueda de soluciones, el problema se puede dividir en las partes de un todo, se puede segmentar en una serie de aproximaciones, se pueden plantear simulaciones o se pueden manipular objetos. En todos los casos, las soluciones se deben de probar, comparar y comunicar.

c) Abstracter modelos.

Elaboración de modelos gráficos o icónicos que ayudan a favorecer la retención. Los íconos pueden ser descriptivos (fotos), evocativos (pinturas), construccionales (maquetas, diagramas), funcionales (ilustraciones donde se muestra visualmente la interrelación entre las partes de un ciclo o sistema: ciclo del agua, sistema de enfriamiento de un auto).

Otras actividades que ayudan a abstraer modelos son las preguntas intercaladas (las que se realizan a lo largo de un proceso de aprendizaje micro o macro) y las señalizaciones (claves que se usan para orientar la comprensión). Las preguntas intercaladas pueden favorecer el procesamiento superficial (*latu sensu*) y/o profundo (inferencial), y pueden ayudar a monitorear el nivel de aprovechamiento si se usan a modo de retroalimentación correctiva. Las señalizaciones pueden ser previas (para presentar), finales (para resumir o concluir) o aclaratorias (para explicar o ejemplificar).

d) Organizar información nueva.

Entre las actividades que ayudan a organizar información nueva para volver el aprendizaje significativo están resumir y elaborar organizadores gráficos (tales como cuadros sinópticos, diagramas, mapas conceptuales (estructura organizada por niveles jerárquicos de inclusividad conceptual) y redes conceptuales o semánticas (estructuras flexibles que no involucran necesariamente un orden jerárquico, pero pueden presentar un

orden de encadenamiento [causal o cronológico] o de racimo [de relaciones analógicas, de atributo o de evidencia]).

e) **Enlazar conocimiento previo con información nueva.**

Entre las actividades que ayudan a enlazar conocimiento previo con información nueva se incluyen la realización de organizadores previos (texto o gráfico compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que se va a aprender) y de analogías. Para hacer las analogías se recomienda introducir un concepto tópico, evocar un concepto análogo que sea familiar para los estudiantes a fin de que puedan encontrar similitudes y compararlos. En este proceso es importante delimitar lo que es parecido y lo que es diferente.

En la fase de **permanencia de conocimiento**, se deben realizar actividades de:

- **Ejercitación**, tales como: Jugar o resolver cuestionarios
- **Aplicación de conceptos** : Mapas conceptuales, mentales, redes semánticas y cuadros sinópticos
- **Conservación** de información en la memoria **y autoría** de evidencias personales de aprendizaje como álbumes, diarios, portafolios

En la fase de transferencia de conocimiento, se deben realizar actividades que permitan **usar el conocimiento aprendido en circunstancias, situaciones y condiciones diferentes a las que fue aprendido, e integrar las nociones conocidas a otro tipo de nociones aún desconocidas**, que se encuentren en la zona de desarrollo próximo.

En esta etapa es recomendable que abra la opción de realizar actividades que posiblemente no fueron aprendidas sincrónicamente tales como: Escribir artículos de periódico o de revista, o diseñar historietas, videos, trípticos, folletos o páginas Web (blog). Al final de esta etapa, idealmente, los estudiantes deben ser capaces de formular preguntas nuevas para el aprendizaje de nuevas nociones y de plantearlas en términos de problemas.

A continuación se muestra una primera clasificación de actividades:

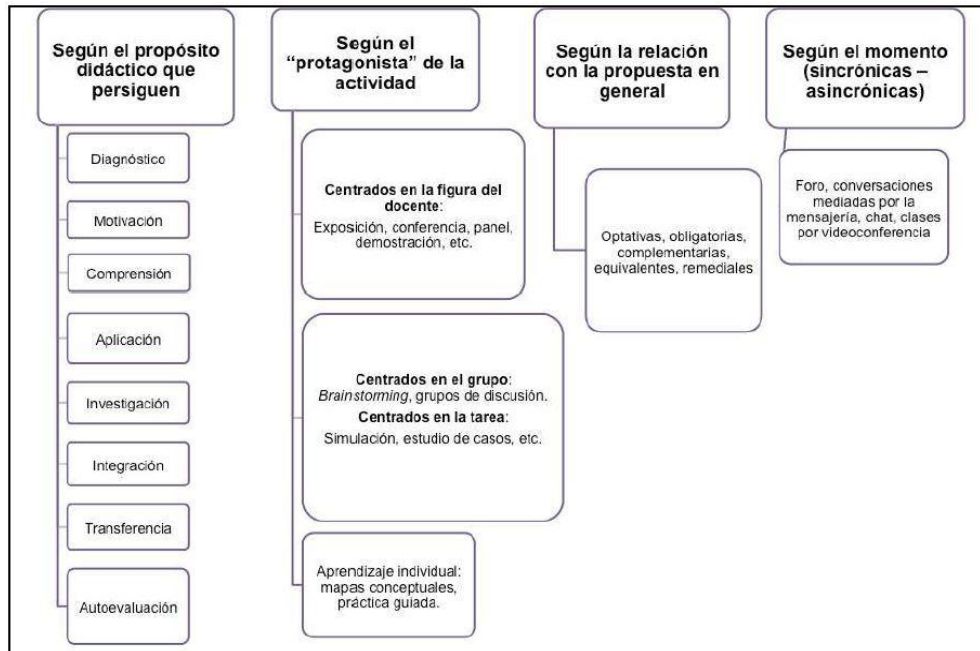


Imagen 7. Clasificación de actividades

Tipo de aprendizaje que promueven.	Estrategia de aprendizaje	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Por asociación	Repaso	Repaso simple	Repetir
		Apoyo al repaso	Subrayar Destacar Copiar
Por reestructuración	Elaboración	Simple (significado externo)	Palabra clave Imagen Rimas y abreviaturas. Códigos
		Compleja (Significado interno)	Analogías Leer textos
	Organización	Clasificar	Formar categorías
		Jerarquizar	Formar redes de conceptos Identificar estructuras Hacer mapas conceptuales

Imagen 8. Clasificación de técnicas.

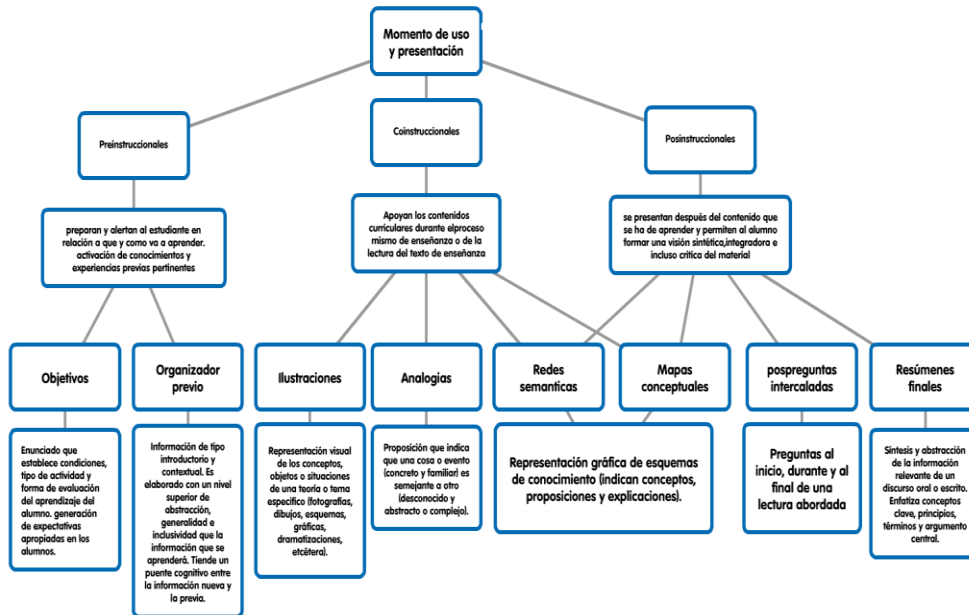


Imagen 9. Momento de presentación de estrategias

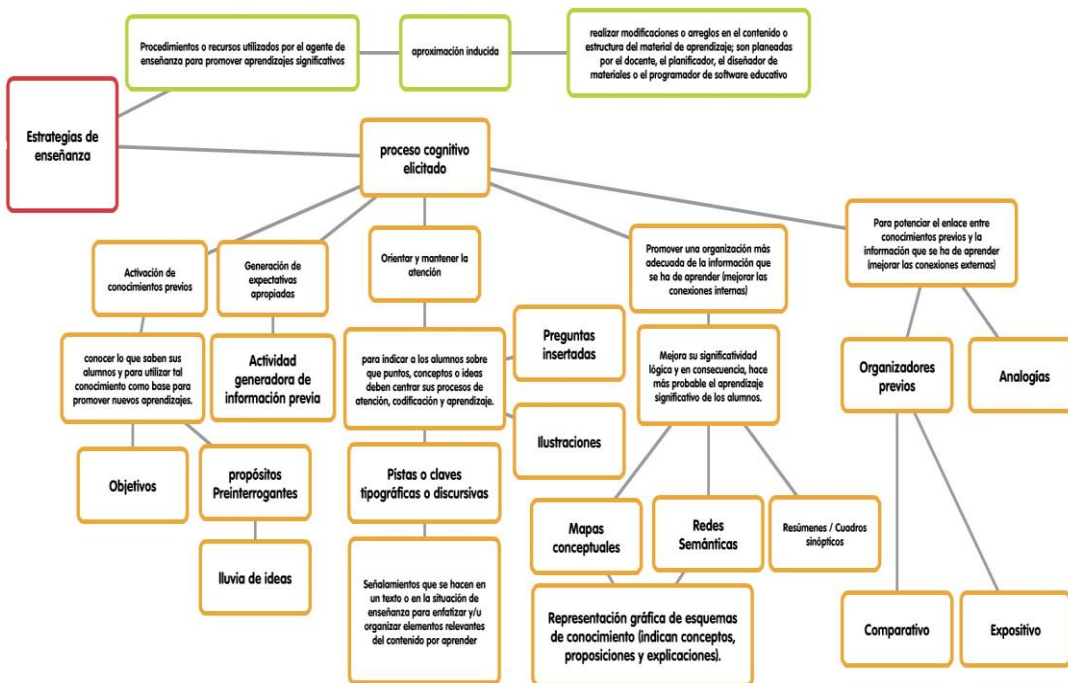


Imagen 10. Estrategias de enseñanza

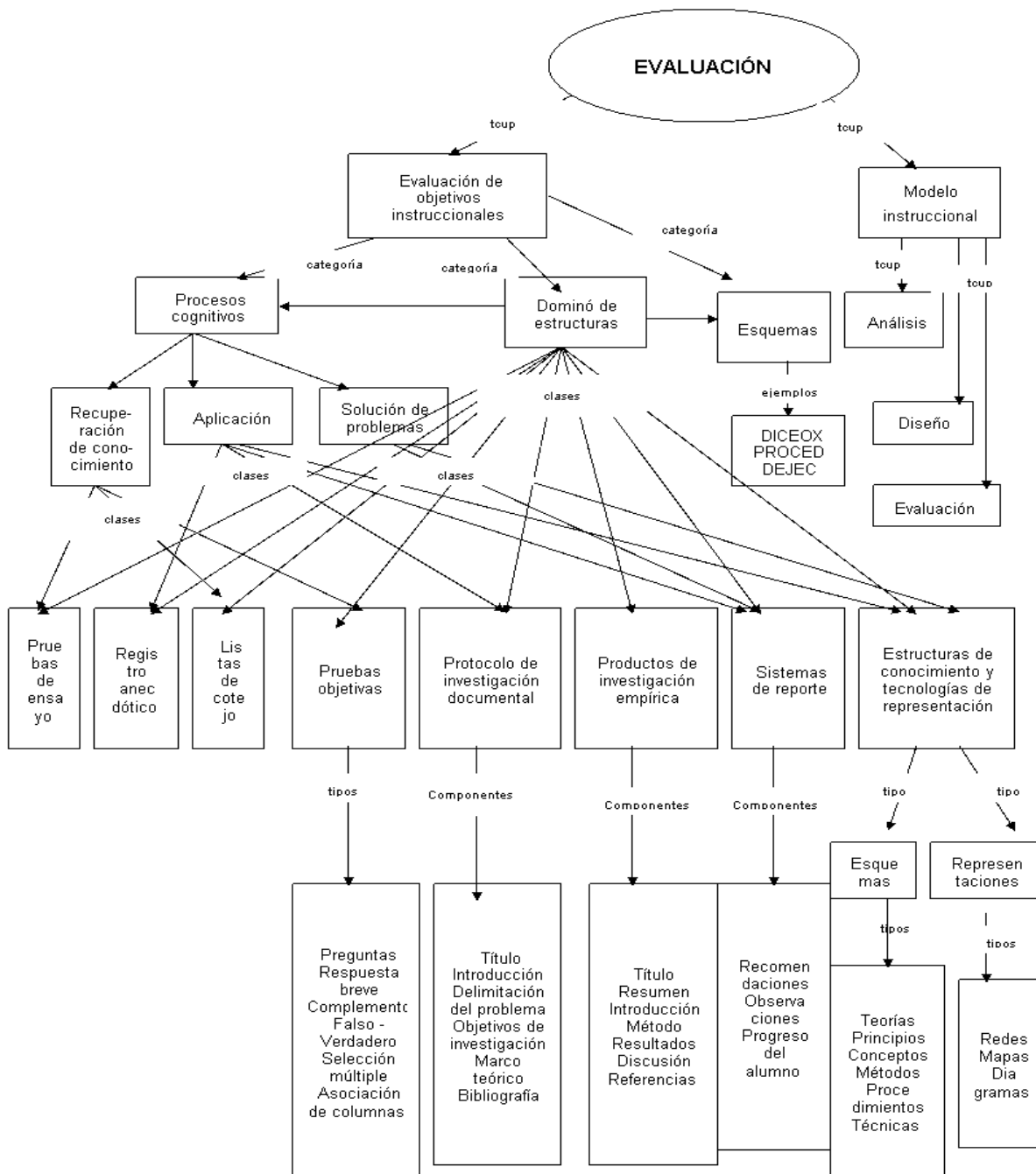


Imagen 11. Evaluación.

http://www.camposc.net/0repositorio/libros/estrategias/Red_semantica.htm

Cada una de las estrategias implementadas en la página web establece lo siguiente:

- ✚ Definición.
- ✚ Objetivo o propósito pedagógico.

🚦 Herramienta tecnológica propuesta.

🚦 Ejemplo

Adicionalmente se consideran las siguientes características:

1. La caducidad de la información.

Es una realidad que las tecnologías avanzan vertiginosamente e impactan aun en el ámbito educativo, por ello es importante contar con recursos tecnológicos que apoyen nuestra labor para construir estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje.

2. La inabarcabilidad e incertidumbre de la información.

No solo se requiere saber buscar información, sino que es preciso buscar, seleccionar y utilizar de manera efectiva y de esta manera transformar la información en conocimiento.

3. El riesgo de sustituir el conocimiento por la información.

Si nuestra enseñanza es superficial, el aprendizaje de nuestros alumnos será de esta misma forma, la rapidez con la que se tiene acceso a la información no significa que lo estemos asimilando y transformando en conocimiento.

4. La relatividad de los conocimientos enseñados.

Las TIC hacen su aporte con los nuevos sistemas de representación digital que permiten crear “realidades”.

5. La heterogeneidad de las demandas educativas.

Se deberá atender a la diversidad de las necesidades y competencias que un ser humano debe desarrollar.

6. La educación para el ocio.

Actualmente nuestra sociedad se distingue como la sociedad del conocimiento y no solo de la información, lo cual implica un aprendizaje permanente dentro y fuera de las aulas convencionales o virtuales.

Implementación.

Imaginar con mayor claridad el futuro de una situación concreta a un plazo lejano, y buscar los medios, orientar los recursos, definir los procedimientos y establecer los pasos intermedios para conseguir el futuro que se desea ha sido clave para implementar los contenidos de la guía de alfabetización mediática.

Evaluación.

La puesta en marcha de la guía de alfabetización mediática, se puede evaluar el desarrollo del mismo y de lo que se va realizando así como de quienes participan en dicha capacitación para encontrar los puntos de control y así orientar el uso de los diferentes recursos web disponibles para los participantes.

ANEXO 2: CUESTIONARIO
BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

CUESTIONARIO: Diseño de cuestionario a facilitadores de las diferentes asignaturas de programas de licenciatura a distancia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

El presente cuestionario, tiene como propósito identificar cuáles son las estrategias didácticas y la forma en que aplican el enfoque educativo (MUM) los facilitadores en las licenciaturas que se ofrecen a distancia y de qué manera pueden contribuir a la atención personalizada de sus estudiantes.

Estimado facilitador (a). Se solicita su colaboración para dar respuesta o elegir la opción que mejor describa lo que se le pregunta. Cabe mencionar que las respuestas que nos proporcione serán anónimas y no podrán utilizarse para determinar su desempeño facilitador.

1. Edad: _____
2. Sexo: _____
3. Grado académico:
 - a) Pasante de Licenciatura
 - b) Licenciatura
 - c) Maestría
 - d) Doctorado
 - e) Postdoctorado
4. Perfil profesional. (Ejemplo: Lic. En Electrónica) _____

5. Seleccione los aspectos en los que se ha capacitado para mejorar su desempeño como facilitador en la Modalidad de Educación a Distancia:
 - a) Tecnología (Aplicaciones Web 2.0)
 - b) Pedagogía
 - c) Ambientes virtuales (Plataformas)

- d) Estrategias de enseñanza-aprendizaje en educación en línea (Mapas conceptuales, mapas mentales, preguntas intercaladas, etc.)
- e) Elaboración de actividades de aprendizaje en línea (Hot potatoes, Educaplay, Rubistar, etc)

6. Tiempo como facilitador en la Modalidad a Distancia:

- a) 1 semestre
- b) 2 semestres
- c) 1 año
- d) 2 años

7. Escriba las asignaturas que actualmente imparte en la Modalidad a Distancia:

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

8. Enumere por orden de prioridad los siguientes elementos tecnológicos que utiliza o considera necesarios para desempeñar su función como facilitador en la Modalidad a Distancia, tomando en cuenta que, el uno cuenta con la prioridad más alta.

Orden de prioridad (1 grado más alto)	Recursos tecnológicos
	Cámara Web
	Micrófono
	Celular Smartphone
	Laptop
	Conexión a Internet

9. Cómo evalúa su labor en la impartición de los cursos en la Modalidad a Distancia.
En la casilla del extremo derecho coloque el número que corresponde conforme a la evaluación que realiza.

	1 Insuficiente	2 Medianamente suficiente	3 Suficiente	TOTAL
INTERACCIÓN	Interactuó con mis alumnos cuando ellos me lo solicitan	Interactuó con mis alumnos cuando detecto que alguno de ellos no participa	Tengo constante interacción con mis alumnos durante todo mi curso	
COLABORACIÓN	Utilizo las herramientas de colaboración de la plataforma solo como se establecen en la agenda	Utilizo herramientas de colaboración alternas a la plataforma instruccional	Utilizo las herramientas de la plataforma y otras herramientas alternativas que favorezcan la colaboración de los alumnos.	
EVALUACIÓN	Asigno una calificación a mis alumnos al terminar el periodo de entrega	Asigno una calificación y emito una retroalimentación a las aportaciones y/o actividades que realizan los alumnos durante el periodo de entrega	Emito un acuse de recibido en un plazo de 24 horas y asigno una calificación y retroalimentación en un periodo no mayor a 48 horas.	

10. Enumere por orden de prioridad las siguientes aplicaciones web 2.0 (aplicaciones web que facilitan el buscar, crear, colaborar y compartir información de manera activa) que utiliza para interactuar con sus alumnos independientemente de las herramientas de la plataforma institucional.

11. Seleccione de la siguiente lista cual(es) de las herramientas didácticas utiliza.

Orden de prioridad (1 grado más alto)	Aplicaciones web 2.0 (Aplicaciones externas a la plataforma instruccional)
	Facebook
	Skype
	Wikispace
	OpenMeetings
	Messenger
	Twitter

- a) Presentaciones
- b) Organizadores gráficos
- c) Resúmenes
- d) Bitácora

12. Relacione los conceptos de la columna izquierda con las definiciones de la columna derecha, de acuerdo con sus conocimientos y experiencia facilitador.

Conductismo	Sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales.
Constructivismo	Esta corriente considera el aprendizaje como un proceso personal de construcción de nuevos

Socio-constructivismo	<p>conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. El aprendizaje es un proceso que está íntimamente relacionado con la sociedad.</p> <p>Dispone del estudiante como un ser receptivo, pasivo, el cual solo aprende conductas enseñadas por otros a través de la repetición y a memorización y estímulos y esfuerzos.</p> <p>Es la integración de los principios explorados por las teorías del caos, redes, y complejidad y auto-organización. El aprendizaje como proceso ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes.</p>
-----------------------	---

13. Mencione algunas diferencias entre tecnología educativa y uso de equipos multimedia en el proceso educativo: _____

14. En qué medida considera que el enfoque socio-constructivista se está aplicando en los programas de licenciatura a distancia

- a) Nada
- b) Poco
- c) A veces
- d) Frecuentemente
- e) Muy Frecuentemente

15. Relacione los conceptos de la columna de la izquierda con las definiciones de la columna de la derecha según corresponda.

FORMACIÓN	Toda forma de educación con vistas a la Cualificación para una profesión, un oficio o un empleo dados, o que proporciona las competencias exigidas para los mismos.
INSTRUCCIÓN	El proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad.
FORMACIÓN INTEGRAL	Forma de enseñanza, que consiste en la impartición de conocimientos o datos a una entidad dada, ya sea una persona, un animal o un dispositivo tecnológico. Actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de 4 elementos: uno o varios profesores o facilitadores o facilitadores, uno o varios alumnos o discentes, el objeto de conocimiento, y el entorno educativo o mundo educativo que pone en contacto a profesores y alumnos.

16. Mencione al menos una de las estrategias pedagógica-didácticas empleadas por Ud., para mejorar los resultados obtenidos de los estudiantes que tiene a su cargo:

17. ¿Cómo sugiere aplicar el enfoque socio-constructivista, en los programas de las licenciaturas que se ofrecen a distancia?:

18. Considera que son: diferentes, similares o iguales, el diseño de las planeaciones didáctico-pedagógicas del proceso educativo a distancia y los contenidos disciplinares:

19. Considera que el enfoque socio-constructivista es el apropiado para las licenciaturas en la Modalidad a Distancia. Si, ¿Por qué? No, ¿Por qué?

20. ¿En qué grado de Importancia considera que los procesos evaluativos aplicados por los facilitadores en las asignaturas de la Modalidad a Distancia, son los apropiados para evaluar el aprendizaje de los alumnos de dicha modalidad?

- a) Nada
- b) Un poco
- c) Algo
- d) Sin duda
- e) Muchísimo

21. ¿En qué medida considera que una calificación cuantitativa refleja el aprendizaje obtenido de los alumnos de la Modalidad a Distancia?

- a) Nada
- b) Un poco
- c) Algo
- d) Sin duda
- e) Muchísimo

22. ¿En qué medida la tecnología empleada en la DGIE, favorece el proceso-enseñanza aprendizaje en la Modalidad a Distancia?
- a) Nada
 - b) Un poco
 - c) Algo
 - d) Sin duda
 - e) Muchísimo
23. ¿En qué grado de importancia considera que las herramientas Web 2.0 (Glogster, prezi, popplet, OpenMeetings, etc.) empleadas por un facilitador, son las más pertinentes para los alumnos de las diferentes licenciaturas en la Modalidad a Distancia?
- a) Nada
 - b) Un poco
 - c) Algo
 - d) Sin duda
 - e) Muchísimo
24. ¿Qué tan importante es distinguir entre los conocimientos pedagógico, tecnológico y disciplinario, en la impartición de un curso en la Modalidad a Distancia?
- a) Nada
 - b) Un poco
 - c) Algo
 - d) Sin duda
 - e) Muchísimo
25. En qué grado de importancia considera que los estudiantes perciben la preparación, con la que cuenta el facilitador tanto en lo tecnológico, pedagógico y disciplinar.
- a) Nada
 - b) Un poco
 - c) Algo
 - d) Sin duda
 - e) Muchísimo

26. ¿Qué tan importante considera que un facilitador realice una adecuada planeación en los conocimientos tecnológico, pedagógico y disciplinar en la impartición de un curso en la Modalidad a Distancia?
- a) Muy importante
 - b) Importante
 - c) Más o menos importante
 - d) Poco importante
 - e) Nada importante
27. ¿Qué tan importante considera que deben ser evaluados de igual manera los tres tipos de conocimiento: tecnológico, disciplinario y pedagógico en un facilitador de la Modalidad a Distancia?
- a) Muy importante
 - b) Importante
 - c) Más o menos importante
 - d) Poco importante
 - e) Nada importante
28. ¿Qué tan importante considera que la evaluación realizada actualmente por PIEVA deba ser actualizada y contextualizada para evaluar a un facilitador de la Modalidad a Distancia considerando estos tres tipos conocimientos (tecnológico, disciplinario y pedagógico)?
- a) Muy importante
 - b) Importante
 - c) Más o menos importante
 - d) Poco importante
 - e) Nada importante