

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Educación a distancia para adultos. Editor invitado: Marco Pérez

2 *Carta del editor*

3 El aprendizaje a distancia y la educación de adultos

Marco Pérez/México

15 Una visión transcultural de la educación a distancia

Cesáreo Morales/Estados Unidos

22 Los materiales impresos en programas de educación a distancia

Verónica Nespereira/Argentina

28 Los cursos a distancia de la Red Nacional Milenio Feminista

Friné López Martínez y Laura Frade Rubio/México

33 Medios y estrategias instruccionales para el tutor en educación a distancia

Jorge Méndez Martínez/México

39 La aplicación de estrategias exitosas para el aprendizaje en línea con adultos

Leesa Kaplan Nunes/El Salvador

46 La evaluación en sistemas de aprendizaje interactivos y abiertos

Fabio J. Chavón/Estados Unidos

52 La enseñanza a distancia del español para extranjeros

Haydée I. Nieto, Oscar de Majo y Soledad Alén/Argentina

58 Formación de profesores de enseñanza media en modalidad semipresencial: la experiencia de Uruguay

Alicia Buquet/Uruguay

64 La comunicación en la educación a distancia

Jaume Sarramona/España

70 *Abstracts*

73 *Testimonios*

78 *Acerca de los autores*

80 *Reseñas bibliográficas*

84 *Eventos*

87 *¿Ahora qué..?*



La versión digital se puede consultar en: <http://decisio.crefal.edu.mx>

Decisio

MAYO-AGOSTO 2005

NÚMERO 11

Editor general

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

Editor invitado

MARCO PÉREZ

Editora adjunta

CECILIA FERNÁNDEZ

Editora asistente

ESPERANZA MAYO

Diseño de la versión digital

DAVID SERVÍN

VERÓNICA MESA

ARIEL DA SILVA

Investigación de arte

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ

Fotografía

CARLOS BLANCO

Diseño

VALENTÍN JUÁREZ

Composición electrónica

ALEJANDRO ACOSTA

Consejo editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Sylvia Schmelkes

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, MÉXICO

Ana Deltoro

CONSULTORA INDEPENDIENTE, MÉXICO

Carlos Zarco

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA LATINA

Jorge Osorio

FONDO DE LAS AMÉRICAS, CHILE

Liliana Francis Turner

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

Oficinas editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS S/N * COL. REVOLUCIÓN * C.P. 61609

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

TEL.: (00 52) 434 34 2 81 71

VERSIÓN DIGITAL: <http://decisio.crefal.edu.mx>
Distribución y suscripciones

GABRIELA ARÉVALO

garevalo@crefal.edu.mx

Corresponsales

SANDRA MARÍN, LA PATAGONIA, ARGENTINA

HUGO JOSÉ SUÁREZ, BOLIVIA

Decisio continúa desarrollando su red de corresponsales en diferentes partes de América Latina. Si usted está interesado en participar puede ponerse en contacto con nosotros, nos interesa su opinión y participación, escribanos: jmgv@crefal.edu.mx, emayo@crefal.edu.mx, cfernandez@crefal.edu.mx

*

Precio por ejemplar: \$ 30.00, US \$ 3.00

www.crefal.edu.mx

ISSN 1665-7446

Decisio SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS. Revista cuatrimestral, mayo-agosto 2005. Editor responsable: Humberto Salazar Herrera. Número de Certificado de Reserva otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2002-070317064500-102. Número de Certificado de Licitud de Título: 12153. Número de Certificado de Licitud de Contenido: 8806. Domicilio de la publicación: Lázaro Cárdenas s/n, Quinta Eréndira, Col. Revolución. Pátzcuaro, Mich., CP 61609. Distribuidor: MEXPOST.

Impreso en México

Carta del editor

En este número de *Decisio*, el segundo del año, ofrecemos a nuestros lectores una mirada crítica, variada y compleja de la educación a distancia en el campo de la educación de jóvenes y adultos con la que esperamos enriquecer su pensamiento y su práctica.

El tan controvertido campo de la educación a distancia se originó como una modalidad no formal de capacitación para jóvenes y adultos. Su antecedente más remoto, como lo expresa Marco Pérez en el primer artículo de este número, se remonta al siglo XVIII, con la educación por correspondencia. A partir de entonces se ha desarrollado una amplia diversidad de propuestas cuyos destinatarios han sido principalmente los jóvenes y los adultos.

El arribo de tecnologías como la radio y la televisión amplió los horizontes de la educación a distancia y en los últimos años la incorporación de las tecnologías digitales a este campo parece haber revolucionado desde la administración y la planeación hasta el diseño de materiales, las metodologías, la investigación y la evaluación.

En los diez artículos de este número de *Decisio* presentamos una importante diversidad de “lecturas” que nuestros colaboradores realizan sobre este tema desde diversas ópticas y contextos. Partiendo de la visión panorámica que ofrece el primer artículo, los nueve artículos restantes abordan aspectos tan importantes como la diversidad cultural de los usuarios de la educación a distancia, la elaboración de materiales educativos, la formación de los tutores, la comunicación, la evaluación y los aspectos que favorecen el éxito de los programas a distancia; también se presentan algunas experiencias concretas de educación a distancia en países como Uruguay, Argentina y México.

Refrendamos el compromiso con nuestros lectores de continuar atendiendo sus comentarios y sugerencias para hacer de *Decisio* una publicación cada vez más interesante y útil.

J.M. Gutiérrez-Vázquez

El aprendizaje a distancia y la educación de adultos

Perspectivas para América Latina y el Caribe

Marco Pérez

México

pmarco@hotmail.com



Una semblanza histórica

La dinámica social neoliberal, globalizada, multicultural y mediatizada en que estamos inmersos ha propiciado nuevas y diversas formas y costumbres. Esto ha generado necesidades que nos obligan a adaptarnos y relacionarnos de manera diferente para poder vivir de forma digna en una so-

cialidad en donde los contrastes sociales son una realidad cada vez más patente.

En los países de América Latina estos contrastes y cambios se ven acentuados, en parte por la situación económica y política de la región, y en parte también debido al reflejo y la influencia de

la llamada *sociedad del conocimiento* que parece estar en plena ebullición en algunos sectores de los países económicamente más avanzados.

Precedida por la *sociedad de la información*, y ésta a su vez por la *sociedad industrial*, lo que conocemos como sociedad del conocimiento considera al conocimiento humano como su capital más importante: ahora las grandes corporaciones transnacionales no se conforman con grandes volúmenes de información valiosa sino que están poniendo el énfasis en el capital humano y en su capacidad para manejar y utilizar esa información con el propósito de aumentar la productividad.

A pesar de las esperanzas que algunos abrigábamos de que se hiciera una especie de receso social que nos permitiera reflexionar acerca de hacia dónde nos están llevando estos movimientos, y según lo expresan los propios avatares de estas corrientes, ya se avizora otra nueva era en la que el conocimiento ya no será suficiente para que las personas puedan mantenerse vigentes, activas y con posibilidades de tener éxito en este entorno de constantes cambios. Esta nueva época podría caracterizarse como *sociedad del aprendizaje*, en la cual lo más valioso sería la capacidad de los seres humanos para aprender.

La iniciativa de la UNESCO sobre el aprendizaje a lo largo de la vida tiene, sin duda, semejanza con estas ideas; sin embargo, las razones y propósitos de ambas propuestas parecen estar enfocadas hacia problemáticas distintas: mientras una promueve el desarrollo integral del ser humano mediante la educación en un contexto de conciencia social para difundir valores como la justicia, la paz o la equidad, la otra parece enfocarse a potenciar las capacidades humanas para generar desarrollo económico.

Dentro de este contexto es necesario seguir enfatizando el papel fundamental de la educación en la región latinoamericana. La crisis que ésta sufre en la actualidad (demanda mayor que la oferta, altos índices de deserción, personas que llegan a la edad adulta sin saber leer ni escribir, mala calidad, carreras universitarias saturadas sin campo de trabajo, etc.), y que se ha visualizado con más claridad desde la segunda mitad del siglo pasado, ha generado nuevas iniciativas para encontrar modelos educativos alternos que inten-

tan adaptarse a las necesidades y condiciones de los sujetos de esta sociedad en intenso movimiento.

El auge que han tenido los medios masivos de comunicación desde la segunda mitad del siglo pasado, aunado al desarrollo de modelos educativos no formales, ha dado como resultado la consolidación de una propuesta educativa emergente que se ha perfilado como una alternativa viable y prometedora a la educación presencial desde hace varias décadas: la educación a distancia.

Los antecedentes más remotos de esta modalidad educativa los hallamos en el siglo XVIII. En 1728 se publicó en el diario *La Gaceta*, de Boston, un curso con material llamado “autoinstruccional” para el cual se ofrecía tutoría por correo. Éste fue un intento innovador para difundir conocimientos de manera no convencional; sin embargo, los primeros cursos por correspondencia se iniciaron hasta 1840 en Inglaterra gracias a la iniciativa de Isaac Pitman, quien en ese año lanzó un curso de taquigrafía bajo ese esquema.

A partir de entonces la educación por correspondencia comenzó a difundirse en varios países europeos y en 1873 inició su desarrollo en América del Norte, en donde atrajo el interés de varias instituciones educativas, principalmente de Canadá y Estados Unidos. En cuanto al uso de los medios se refiere, la aparición del telégrafo y el teléfono no influyeron de manera significativa en la evolución de la educación por correspondencia, pues ésta se mantuvo sin cambios sustantivos, en ese aspecto, hasta después de los inicios del siglo XX, con la aparición y difusión de la radio en los años veinte y la televisión en los años treinta.

En los años sesenta del mismo siglo XX se realizaron importantes estudios sobre la educación a distancia. Entre los pioneros de este tipo de estudios se encuentra el alemán Otto Peters, quien se interesó por la capacitación para el trabajo. Desde su punto de vista, la educación a distancia era un producto de la sociedad industrial imperante en esa época y constituía una forma “industrializada” de la enseñanza-aprendizaje. Aunque muchas de estas ideas iniciales de Peters han sido rebasadas, su aporte representa el inicio de los estudios sistemáticos en torno de esta modalidad. Estos estudios han ido conformando el



soporte teórico que respalda la importancia y trascendencia de la educación a distancia.

En 1976 Michael Moore hizo aportes significativos con sus estudios sobre lo que él llamó la *distancia transaccional* (es decir, aquella que va más allá del aspecto físico, y que se refiere a la interacción entre docente y alumno) y sobre el aprendizaje autónomo del estudiante. En 1983, Börje Holmberg publicó su teoría sobre la conversación didáctica guiada, en la cual ya se resaltaba la importancia de los materiales didácticos y los medios de comunicación. Randy Garrison en 1985 hizo una clasificación de la educación a distancia en la que menciona los estudios por correspondencia (primera generación), la educación a distancia apoyada por medios masivos de comunicación (segunda generación) y la educación a distancia con redes de comunicación y computadoras (tercera generación).

En 1985 Desmond Keegan reflexionaba sobre el hecho de que la base teórica de la educación a distancia es la misma teoría general de la educación, es decir, que los medios y las condiciones entre docente y estudiante pueden ser diferentes pero los fundamentos pedagógicos que rigen el proceso de enseñanza aprendizaje son los mismos. Además menciona que la relación docente-estudiante, incluyendo la relación intersubjetiva (intelectual y afectiva), puede ser creada “artificialmente”, o sea a través de los medios, los materiales y las tecnologías apropiadas.

Entre los aportes más significativos para la educación de personas jóvenes y adultas se pueden mencionar los realizados por Jhon Verduin y Thomas Clark en 1991. Ellos sostienen que la educación a distancia debe seguir los mismos principios de la educación de adultos y que los materiales didácticos y el trabajo sobre la autonomía del estu-



dante son muy importantes. Teniendo en cuenta que los adultos tienen necesidades muy diversas de formación, y que están inmersos en problemáticas sociales muy específicas, la educación a distancia representa una gran oportunidad para ellos porque se puede adaptar a sus horarios, estilo de vida y situación geográfica.

Aunque en la actualidad las estrategias de educación a distancia han permeado con más fuerza los niveles superiores de la educación tradicional (postgrados, nivel superior y nivel medio superior), la educación de adultos está cada vez más cerca de esta realidad, principalmente algunas áreas como la formación de formadores y la educación para el trabajo. Además, las tendencias indican que la penetración de la educación a distancia en los sectores no formales de la educación media y básica de adultos está comenzando a ser una realidad.



El panorama internacional

En el ámbito internacional, numerosos casos dan testimonio del desarrollo que ha tenido la educación a distancia como una alternativa a la educación formal presencial para los estudiantes adultos. Uno de los ejemplos más significativos es la Open University de Gran Bretaña, fundada en 1971, que fue la primera universidad europea en ofrecer estudios a distancia a nivel profesional y que cuenta con 200 mil estudiantes (22% del total de estudiantes de nivel superior del Reino Unido) esparcidos en todo el mundo. La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), fundada en 1973, es una de las universidades españolas más reconocidas en Europa con centros asociados y estudiantes en varias ciudades del globo, incluyendo algunas en América Latina. La FernUniversität de Alemania es otro caso más: fue creada en 1975 como una alternativa a los estudios presenciales formales y actualmente cuenta con 55 mil estudiantes agrupados en seis facultades, a lo largo del país y en otras partes del mundo.

Diversos organismos e iniciativas internacionales se han sumado a este movimiento dejando

ver que la educación a distancia no es sólo una moda, sino que representa una seria opción para ayudar a solventar las necesidades educativas de muchos grupos cuyas condiciones no les permiten acceder a una opción presencial escolarizada. La UNESCO, por ejemplo, ha impulsado varias acciones en este sentido a través de la Cátedra UNESCO de Educación a Distancia que lleva a cabo en coordinación con la UNED. Los objetivos de esta cátedra se centran en la promoción de la investigación, la formación, la información y la documentación en el campo de la educación a distancia. Otros ejemplos son el programa del observatorio de la UNESCO de la sociedad de la información, que está muy relacionado con la iniciativa anterior, y el observatorio del campus virtual que se lleva a cabo conjuntamente entre la UNESCO y la Universidad Nacional Autónoma de México.

También está la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), organismo intergubernamental que congrega a la mayoría de los países de América Latina, el Caribe y a España, y que cuenta con una oferta educativa muy importante bajo la modalidad a distancia.

En el campo de la educación de personas jóvenes y adultas es importante mencionar la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA) que se ha estado llevando a cabo desde mediados del siglo pasado. En su primera versión (Elsinore, Dinamarca, en 1949) ya se resalta la importancia de los medios de comunicación, como los audiovisuales y el cine, para la educación de los adultos, además de que se mencionaban las características de la radio como medio educativo y se proponían cursos por correspondencia preparados por la UNESCO. En su más reciente versión (CONFINTEA V+6) realizada en Bangkok, Tailandia, en 2003, se mantuvo como una de las recomendaciones principales el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje para los jóvenes y adultos. Ya en Hamburgo (1997) uno de los compromisos fue: “Establecer una mejor sinergia entre los medios de comunicación, las nuevas tecnologías de la información y la educación de adultos.”

Otro ejemplo relacionado con el campo de la educación de jóvenes y adultos es la Asian South Pacific Board of Adult Education (ASPBAE), que es la iniciativa asiática para la promoción de la educación de adultos en esa región. Uno de sus principales ejes de trabajo es el de las *tecnologías de la información y el aprendizaje del adulto*, y aunque esto no es realmente educación a distancia para adultos, sí representa un paso significativo.

Por su parte, la Organización Internacional del Trabajo (OIT), a través de su Centro Internacional de Formación de Turín, Italia, también ofrece programas de formación a distancia para las y los adultos trabajadores. Su sistema utiliza el *software* ICR (Internet Course Reader) que es la base para que los estudiantes puedan acceder a sus programas de formación en línea.

En lo que corresponde a las organizaciones no gubernamentales podemos mencionar los esfuerzos realizados por Radio ECCA, que en los años sesenta inició un proyecto de alfabetización y educación básica para adultos por radio desde España y ahora se ha convertido en una verdadera red con sedes en España, África y en 15 países de América Latina. El sistema de enseñanza de ECCA está compuesto por tres elementos principales: clases por

radio, materiales didácticos (incluyendo materiales multimedia en línea) y tutorías presenciales o a distancia (por correo tradicional, por teléfono o por Internet).

La educación a distancia en América Latina y el Caribe

En América Latina se están realizando esfuerzos significativos por desarrollar alternativas de educación a distancia. En el ámbito de la educación superior se pueden mencionar el de la Universidad Nacional Abierta (UNA) de Venezuela, fundada en 1977, y la Universidad Estatal de Educación a Distancia, de Costa Rica. Estas iniciativas han demostrado los beneficios de esta modalidad preparando a miles de estudiantes en sus respectivos países. En México podemos mencionar avances significativos en la Universidad Nacional



Autónoma de México (UNAM), a través de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED); el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), institución privada que ofrece servicios educativos en línea en varios países de Latinoamérica con su Universidad Virtual; y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), también con una oferta educativa hacia Latinoamérica.

Entre los organismos internacionales gubernamentales cabe mencionar la Organización de Estados Americanos, que a través del Instituto de Estudios Avanzados de las Américas (INEAM), y del Portal Educativo de las Américas, cuenta con una importante oferta educativa apoyada con tecnología de redes e Internet y que puede cursarse bajo la modalidad a distancia.

Un ejemplo importante en el ámbito de la educación no formal de adultos es el de Fe y Alegría, que es un movimiento de educación popular integral y de promoción social con presencia en 15 países de América Latina y el Caribe. Esta red ha impulsado su “Propuesta pedagógica de integración de las tecnologías de información y comunicaciones a la educación escolar de Fe y Alegría” que a su vez está vinculado con el programa de formación de educadores populares, en el cual se



utilizan estrategias de educación a distancia. Fe y Alegría cuenta con 742 centros de educación a distancia distribuidos en los países de influencia.

Otra iniciativa importante en la región es el “Proyecto SEP de tecnología y educación a distancia en América Latina y el Caribe”, auspiciado por el Banco Interamericano de Desarrollo. A través de dicho proyecto se distribuyen materiales en video para la formación a distancia de docentes de nivel básico en cuatro países latinoamericanos. Estos materiales son diseñados y producidos por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ALCE) junto con la Universidad Pedagógica Nacional de México, bajo la coordinación de la Secretaría de Educación Pública, también de México.

Cabe mencionar, además, los esfuerzos realizados en Cuba por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, que impulsa desde hace tiempo una propuesta interesante de alfabetización por radio y televisión que se ha promovido en varios países latinoamericanos, entre ellos México, Venezuela, Haití y Guatemala. Además, desde los años setenta del siglo pasado se desarrollan en Cuba programas de educación a distancia en el ámbito universitario.

Como hemos visto, muchas instituciones públicas y privadas de nivel superior y los gobiernos de algunos países de la región han hecho esfuerzos importantes para abrir y flexibilizar la oferta de sus sistemas educativos con modelos a distancia; sin embargo, en el campo de la educación de

personas jóvenes y adultas aún queda casi todo por hacer. En las líneas que siguen se describen algunos factores que influyen en esta problemática.

La falta de credibilidad en la educación a distancia

El primer problema que se debe resolver es la falta de credibilidad de los beneficios de esta modalidad entre los actores educativos más importantes (docentes, funcionarios y estudiantes). Ésta se debe en parte a la herencia de la educación por correspondencia, la cual en sus inicios estaba enfocada a la preparación técnica, instrumental y de competencias básicas como mecanografía, corte y confección, mecánica automotriz, superación personal, etc. Esto la hacía ver como una preparación de “segunda clase” y poco comparable con la educación presencial, ya que este tipo de cursos generalmente no se enseñaban en las instituciones tradicionales, además la gente no comprendía cómo era posible aprender competencias como esas sin asistir a una escuela. En algunos casos esta desconfianza estuvo justificada, ya que comenzaron a surgir cursos sin la preparación, planeación y organización adecuadas y con materiales mal elaborados que decepcionaron y desalentaron a muchos.

Para solucionar la falta de credibilidad es necesario promover la modalidad con objetividad, difundir los casos exitosos, mostrar con hechos y resultados sus beneficios y mencionar también que en la actualidad, a pesar de los avances teóricos, metodológicos y tecnológicos, hay propuestas buenas, regulares y malas, algo semejante a lo que pasa en la modalidad presencial.

En el caso de la alfabetización, que constituye un aspecto característico de la educación de jóvenes y adultos, es difícil pensar que un adulto en condiciones de marginación y que no ha tenido acceso a la cultura escrita pueda involucrarse en un proceso de aprendizaje a distancia, en donde el manejo de los medios y las vías de comunicación es fundamental. Sin embargo, existen iniciativas como el proyecto cubano AlfaTV, la propuesta de Radio ECCA o el trabajo realizado por Fe y Alegría, mencionadas anteriormente, que muestran evidencias de que, con apoyo de tecnologías como la radio, la televisión o los recursos multimedia, y

con los materiales adecuados, es posible ayudar a aprender a leer y escribir con estrategias de educación a distancia. Cabe mencionar que en estos programas, el papel del tutor-facilitador, que da apoyo de forma presencial, es fundamental.

Las condiciones económicas de los países y la falta de recursos para la educación de adultos

Persiste en nuestros países el mito del alto costo de la inversión en tecnología para un proyecto de educación a distancia, si bien esta creencia se ha ido desvaneciendo progresivamente. Sabemos que la educación es cara, sea ésta presencial o a distancia (aunque ya se ha demostrado que la falta de educación lo es más). Si a esto le sumamos la poca inversión que hacen los países de la región en el campo de la educación de adultos y las precarias condiciones económicas que tienen la mayoría de éstos, la problemática se hace más compleja.

Es cierto que la inversión inicial en un proyecto de educación a distancia apoyado por tecnologías de vanguardia es elevada; sin embargo, es importante tomar en cuenta lo siguiente:

- El costo disminuye considerablemente cuando la experiencia inicial se aprovecha para varios grupos de sujetos con características similares.
- Se ahorran los gastos de traslado de docentes y estudiantes.
- El costo de diseño de los materiales disminuye si éstos se producen para diversos eventos.
- Los adultos que se involucran en un proceso de aprendizaje generalmente tienen responsabilidades familiares y deben trabajar. La flexibilidad y apertura de los modelos a distancia permite un ahorro de horas-hombre de trabajo.

El caso de Brasil, con la adopción de sistemas informáticos de código abierto para el trabajo en las dependencias gubernamentales, es un buen ejemplo de cómo es posible disminuir los costos tecnológicos cuando el presupuesto es escaso. Desde el inicio de su gestión el presidente da Silva ha impulsado el uso de Linux, un sistema operativo para computadoras que se distribuye gratuitamente, con el cual se ha reemplazado al Windows de

la empresa multinacional estadounidense Microsoft. Esto le ha ahorrado al gobierno brasileño varios cientos de millones de dólares en licencias de *software*. Otros países latinoamericanos como Cuba y Venezuela también están trabajando en iniciativas similares.

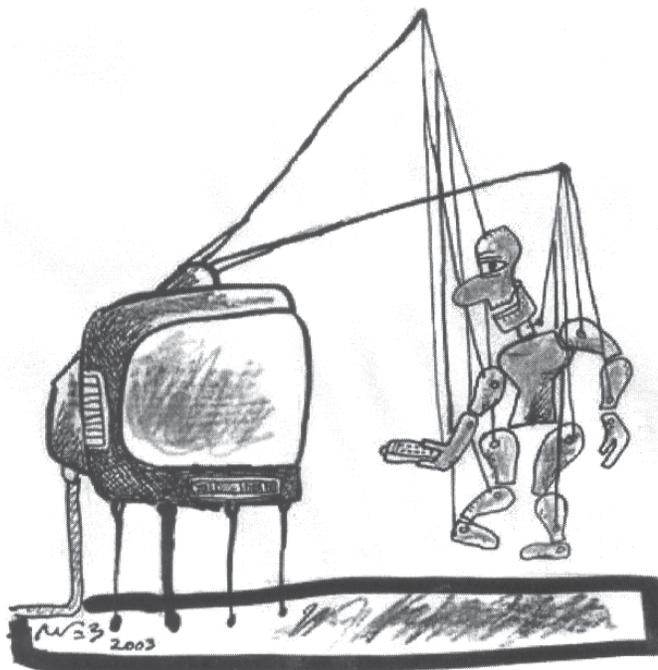
Con lo anterior no queremos decir que la educación a distancia se deba masificar indiscriminadamente; por el contrario, es necesario tomar en cuenta las características y necesidades de cada grupo de sujetos y su contexto. Lo que sí es posible hacer es aprovechar sus beneficios para potenciar los recursos económicos disponibles. Tampoco debemos perder de vista que para implementar un proyecto de educación a distancia no es estrictamente necesario usar lo más avanzado de las tecnologías modernas. A veces una propuesta basada en los medios tradicionales es la opción más viable y económica.

La falta de cultura en el estudio independiente

La naturaleza de la educación a distancia hace necesaria, o por lo menos deseable, una mayor autonomía del estudiante con relación al docente. Implica tener predisposición, gusto y habilidad para el estudio y el aprendizaje independientes. Esto representa un problema, pues no existe una cultura de autoaprendizaje entre las comunidades estudiantiles de los países latinoamericanos, y lo que es peor, no hay una iniciativa generalizada entre los docentes y las autoridades educativas para promoverlo, pues se piensa erróneamente que el papel del maestro se vería afectado. El problema se acentúa entre los estudiantes jóvenes, ya que los estudiantes adultos tienen más claro tanto el sentido de responsabilidad como el de necesidad, y eso se refleja cuando participan en un proceso de aprendizaje.

La falta de docentes capacitados

Sin duda alguna éste es uno de los problemas más difundidos y que impide el inicio, el avance o, en su caso, el éxito de los proyectos de educación a distancia. Inicia con una falta de sensibilidad y



René de la Nuez

apertura a modelos educativos innovadores, como ya se ha mencionado, es decir, con un problema de actitud. Sin embargo, cuando se vence esta barrera (si se logra) aparece el problema del desconocimiento de las estrategias metodológicas propias de la modalidad, acompañado del temor al uso de los medios y la tecnología. A esto hay que sumar la falta de creatividad de algunos docentes para aprovechar los recursos y los medios didácticos, la cual se manifiesta inclusive con el uso de los recursos tradicionales en el sistema presencial.

Este obstáculo para el aprovechamiento de la educación a distancia se salvaría promoviendo procesos de formación y capacitación de docentes tanto en el conocimiento de la modalidad como en el manejo de los medios y las tecnologías, teniendo como estrategia previa un proceso de información y concientización. Para esto hay que tomar en cuenta que un docente difícilmente podrá promover, organizar, facilitar, asesorar o coordinar adecuadamente un proceso de educación a distancia si no ha vivido esa experiencia como estudiante. Es necesario involucrarlo primero como tal en uno o varios procesos de aprendizaje bajo esta modalidad.

En el campo de la educación de personas jóvenes y adultas generalmente los formadores y edu-

cadores han estado en contacto con sistemas educativos no formales, lo que les permite tener una mayor disposición y apertura hacia los modelos a distancia. La educación a distancia ofrece grandes posibilidades a la formación de formadores y educadores de adultos.

Falta de políticas educativas hacia la modalidad a distancia

Sin duda alguna éste es uno de los impedimentos más fuertes para el avance de la educación a distancia en la región. Aunque algunos países latinoamericanos como Brasil, Argentina o México han avanzado en este sentido, y se han realizado reuniones y conferencias internacionales al respecto, no ha habido avances importantes en el diseño y desarrollo de políticas orientadas a favorecer el desarrollo de la modalidad a distancia en esta parte del continente. Esto se debe, en gran medida, a la falta de visión de los funcionarios educativos, pero también a la falta de claridad y certidumbre que todavía existe en los procedimientos de evaluación, acreditación y certificación, que no se han resuelto del todo.

Para diseñar tales políticas será necesario tomar como punto de partida las diferencias que existen entre la educación a distancia y la presencial, pues cada una de ellas tiene dinámicas y estrategias distintas, aunque es importante considerar que en un futuro estas diferencias no serán tan claras debido a la fusión que se está dando entre ambas.

Se debe enfatizar también que los objetivos y la calidad deben ser los mismos en las dos modalidades, sin perder de vista que los estudios a distancia promueven el desarrollo de otras aptitudes y competencias entre los estudiantes (estudio independiente, facilidad para la investigación, mejores habilidades de comunicación, aptitudes para escribir) y también entre los docentes (trabajo con medios, diseño de mejores materiales y actividades de aprendizaje, mejor organización) que no se desarrollan tan fácilmente en la modalidad presencial tradicional.

Es necesario entonces generar procedimientos de evaluación adecuados, no necesariamente los mismos que ya existen en la presencial, que garan-

ticen la calidad educativa sin sacrificar la apertura y la flexibilidad, lo cual implica generar una legislación adecuada para regular tanto los procedimientos de evaluación como la supervisión de las distintas ofertas de educación a distancia, pues muchas de ellas no garantizan un mínimo de calidad.

En este marco, la falta de políticas educativas efectivas, pero sobre todo de acciones concretas en favor de la educación de jóvenes y adultos en los países de la región, es un problema ampliamente conocido que afecta al desarrollo de la educación a distancia en ese campo. Con relación a esto hay mucho por hacer, aunque la “no formalidad” de estas dos áreas educativas está beneficiando su integración y puede hacer más accesible la solución de los problemas relacionados con la certificación y acreditación, algo semejante a lo que ha ocurrido con la educación abierta.

La brecha digital y el lento desarrollo de los servicios de telecomunicaciones en la región

Si bien es cierto que en un proyecto de educación a distancia debemos tomar en cuenta de inicio los

medios y recursos tradicionales, y que no debemos basar el éxito solamente en el uso de nuevos medios y las tecnologías de punta de la información y la comunicación, es importante aclarar que su ausencia restringe de manera sustancial las posibilidades y alternativas. De hecho, a estas tecnologías les debemos gran parte del éxito y alcance que está teniendo la

modalidad a distancia hoy día, y en ellas están basadas las tendencias futuras. Lo anterior hace necesario generar nuevas iniciativas para acortar la brecha digital y posibilitar el acceso a las grandes redes y fuentes de información en los países que menos recursos económicos tienen.

Como en casos anteriores, el ámbito de la educación de personas jóvenes y adultas es el más afectado, pues los países invierten la mayor parte del presupuesto asignado en los niveles medio y superior de la educación formal presencial, dejando a las comunidades en rezago y con altos índices de analfabetismo en un segundo o tercer plano. Para estos casos, y cuando las propuestas son presentadas como un buen proyecto, las institucio-



nes financiadoras nacionales o internacionales pueden representar una buena alternativa.

Pretender resolver todos los problemas de la educación presencial con la educación a distancia

El auge y el éxito que está teniendo la modalidad a distancia en el ámbito internacional puede hacer creer a los entusiastas, innovadores y tecnólogos educativos que se puede resolver gran parte de los problemas de la educación presencial con iniciativas de educación a distancia. Puede ser que en algunos casos así suceda, pero debemos tener cuidado de no ver a la modalidad como una panacea y ser objetivos al hacer los estudios diagnósticos, pues en muchos casos la opción más factible sigue estando en la educación presencial.

Otro problema es que se le exija demasiado a un proyecto o programa de educación a distancia, pretendiendo con esto resolver todas las deficiencias que no se han podido superar con la modalidad presencial.

En el caso de la educación de adultos se debe tener especial cuidado en el diagnóstico inicial, pues el hecho de aplicar una propuesta inadecuada, en cuanto a la modalidad se refiere, puede generar resultados contraproducentes.

Existen instituciones de educación a distancia de dudosa calidad e intereses comerciales por la adquisición de tecnología

Como en el caso anterior, el éxito de la modalidad ha avivado los intereses de muchas compañías de tal suerte que se está generando un proceso de comercialización de la educación a distancia. Este problema tiene dos vertientes: por un lado la venta de tecnología y servicios de telecomunicaciones en casos y proyectos donde no es necesario; y por otro, el surgimiento de un sinnúmero de instituciones de dudosa calidad y seriedad que ofrecen estudios a distancia.

El primer caso es especialmente digno de atención en el campo de la educación de adultos, ya que el hecho de malgastar los pocos recursos disponibles afectaría demasiado un proyecto en esta área. En el segundo caso el problema se agrava en el ámbito de la educación superior, ya que en oca-

siones se ofrecen carreras para jóvenes y adultos que no concluyeron sus estudios profesionales sin garantizar un mínimo de calidad en el servicio educativo y en la infraestructura y sin verificar si el aspirante está en condiciones de involucrarse en un proceso de modalidad a distancia.

Adaptación de modelos de países de otras regiones u otros contextos

Un error que cometemos, y que es muy común en nuestra región, es el de pretender adoptar modelos o estrategias de educación a distancia de otros países que presentan una realidad económica y educativa muy diferente a la nuestra. Un modelo que haya funcionado por ejemplo en Estados Unidos, Canadá o Inglaterra no necesariamente va a funcionar de la misma forma para resolver una problemática educativa de un país en vías de desarrollo.

Dentro de la región latinoamericana también existen realidades y problemáticas muy distintas; inclusive dentro de un mismo país se deben analizar las necesidades y los contextos en comunidades de estudiantes potenciales que a simple vista son semejantes antes de adoptar un modelo específico. Lo más adecuado es realizar siempre un diagnóstico serio para saber cuáles son las posibilidades de éxito de un programa a distancia.

En el campo de la educación de adultos, por ejemplo, es muy importante tomar en cuenta la disponibilidad de acceso a los medios de los estudiantes adultos y, sobre todo, la capacidad de manejo y la disposición para utilizarlos. Además de esto debemos tomar en cuenta que no todas las temáticas son factibles de impartirse a distancia; habrá casos en los que lo más recomendable sean estrategias presenciales.

Falta de investigación en el campo

Esta es una problemática heredada de la educación formal tradicional y en la cual falta mucho por resolver. Indiscutiblemente el campo de la educación a distancia está creciendo a pasos agigantados, esto se debe, en parte, a los avances en las tecnologías de la información y la comunicación. Por ello, es importante invertir en acciones de investigación que lleven al mejor aprovechamiento de los recursos de esta modalidad y, lo que es más importante, a mejorar las estrategias y los

fundamentos teóricos y metodológicos que propicien un incremento en la calidad de los servicios educativos y favorezcan el acceso a quienes más lo necesitan.

En el campo de la educación a distancia para la educación de jóvenes y adultos, las acciones de investigación son prácticamente nulas, a pesar de que es uno de los campos que más podría verse beneficiado, por esta modalidad dada la lejanía, marginalidad y difícil acceso de muchas comunidades de los países de nuestra región.

Algunas tendencias en América Latina y el Caribe

En definitiva la modalidad irá creciendo cada vez más e irá permeando todos los niveles de la educación. Esto no significa, sin embargo, que a la larga tendremos sólo educación a distancia, sino que su oferta y demanda será cada vez mayor en la región y la educación tradicional presencial estará cada vez más enfocada al aprendizaje autónomo del estudiante, con apoyo y seguimiento del docente, incluyendo estrategias de educación a distancia y materiales de apoyo más efectivos.

El avance y la penetración de las tecnologías de la comunicación y la información será tal que permitirá desarrollar modelos y propuestas educativas más versátiles, flexibles y adecuadas a las necesidades de los estudiantes. Las plataformas que presentan contenidos educativos en línea serán cada vez más sofisticadas, enfocadas al estudiante y con manejo más flexible de recursos multimedia. La interacción estudiante-docente, estudiante-estudiante y estudiante-escuela estará cada vez más mediada por las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales permitirán un acceso cada vez más amplio a fuentes de información globales y locales para complementar la formación del estudiante. Esto no quiere decir que la interacción presencial, que es muy importante, deba desaparecer; más bien deberá ser congruente con las necesidades de los estudiantes y de la propia temática tratada.

Seguirán surgiendo nuevas propuestas, nuevas tecnologías y además nuevas terminologías. En esto se debe tener cui-

dato para no entrar en confusiones, pues hay casos como el del *blended learning* (o aprendizaje mezclado), que no es más que la aplicación de estrategias presenciales y a distancia combinadas, algo que ya se hace desde hace tiempo pero que, con el afán de vender, en algunos países son promovidas como propuestas innovadoras.

Todos estos cambios en la evolución de la educación irán acordes con una dinámica social y económica cada vez más diversa y compleja en donde irá siendo más importante para las y los educadores de adultos estar actualizándose constantemente sin perjudicar sus responsabilidades cotidianas.

Obviamente sería muy pretencioso decir que la problemática educativa total de la región se vaya a resolver gracias a la educación a distancia, pero sí se puede afirmar que habrá más posibilidades y opciones para solucionar problemas específicos y concretos que con la modalidad presencial tradicional difícilmente podrían ser solventados, como la falta de escuelas y aulas, la lejanía de los centros educativos en comunidades rurales, el alto costo de la actualización de los docentes, etc. Además, la población de estudiantes jóvenes y adultos que buscan continuar con su educación básica o su capacitación y preparación para el trabajo tendrán también otras alternativas.

Para concluir

Las estrategias de educación a distancia están siendo cada vez más demandadas como alternativas potencialmente efectivas para complementar la educación presencial formal y, en muchos casos, para suplirla. El avance de las tecnologías de la información y la comunicación ha allanado el camino hacia el surgimiento y establecimiento de estrategias y propuestas de educación a distancia cada vez más flexibles y efectivas

En el caso de la educación de personas jóvenes y adultas, se deben realizar más esfuerzos y avanzar en la integración de los beneficios de las tecnologías de la información y la comunicación, ya que éste es un paso natural para entrar con mejores posibilidades a implementar propuestas y modelos de educación a distancia. Para esto se deben



enfocar las acciones principalmente a la formación de formadores, comenzando con la capacitación de docentes, promotores, funcionarios, investigadores, etc., teniendo en cuenta que la aplicación indiscriminada de la modalidad o las tecnologías sin un estudio diagnóstico previo puede causar resultados no deseados.

Finalmente es importante resaltar que el atraso en la aplicación y el uso de los medios, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación a distancia en el campo de la educación de adultos restringe aún más las posibilidades de acceso a la información, a los nuevos servicios educativos y a la igualdad de oportunidades para los grupos y comunidades marginados en América Latina y el Caribe. Si no cuentan con los conocimientos y habilidades necesarias y el acceso a las herramientas para interactuar y desenvolverse en los grandes polos de desarrollo, se incrementan sus posibilidades de marginación social y exclusión disminuyendo las opciones para obtener un mejor nivel de vida.

Las tendencias de globalización, desarrollo, mediatización y penetración de las tecnologías, difícilmente se detendrán, debido en gran parte a los fuertes intereses económicos internacionales involucrados, por lo tanto su influencia en todos los niveles de la sociedad seguirá creciendo.



Lecturas sugeridas

INEA-CONEVYT/UNAM-CUAED, 2003. *Compendio de experiencias en educación a distancia en México y el mundo*, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, México.
<http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx>

Pisanty Baruch, Alejandro, 2001. *Panorama de la educación a distancia*, Observatorio UNAM-UNESCO del Campus Virtual 2001, UNAM-UNESCO, México. Disponible en:
www.cfp.upv.es/recla/VIIencuentro/CursoUNAM/uno.htm

Suárez Molina, Fernando, 2002. *Educación a distancia. Una autoeducación dirigida: metodología*

y técnicas, 3a. ed., Escuela Politécnica del Ejército, Ecuador.

www.crefal.edu.mx/scripts/bib_digital/busca

Amundsen, Cheryl, 1993. "The Evolution of Theory in Distance Education", en Desmond Keegan (ed.), *Theoretical Principles of Distance Education*, Routledge, 61-79, Gran Bretaña. Puede solicitarse en:
www.routledgefalmer.com

Méndez M., Jorge, 1998. "Evolución de la teoría sobre la educación a distancia". Documento de trabajo elaborado para el seminario por videoconferencia interactiva: *Fundamentos de la educación a distancia*, UNAM, Dirección de Educación a Distancia, CUAED, México. e-mail: jorge_santiago@cuaed.unam.mx

García Aretio, Lorenzo, 2001. *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Ariel Educación, Madrid.
www.ariel.es

Bates A. W., 1999. *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*, Trillas, México.
www.trillas.com.mx
www.crefal.edu.mx/scripts/bib_digital/busca

Tecla J., Alfredo, Fernando Mortera y Richard Edwards, 1999. *Educación a distancia, orden y caos: aspectos de la postmodernidad*, ed. Taller Abierto, México.
www.crefal.edu.mx/scripts/bib_digital/busca

Mortera, Fernando, 2002. *Educación a distancia y diseño instruccional. Conceptos básicos, historia y relación mutua*, ed. Taller Abierto, México. Dirección de la editorial:
 Alfonso Herrera Núm. 92,
 Col. San Rafael. C.P. 06470, México,
 tel. y fax: (55)57 05 69 26,
 e-mail: imac@prodigy.net.mx

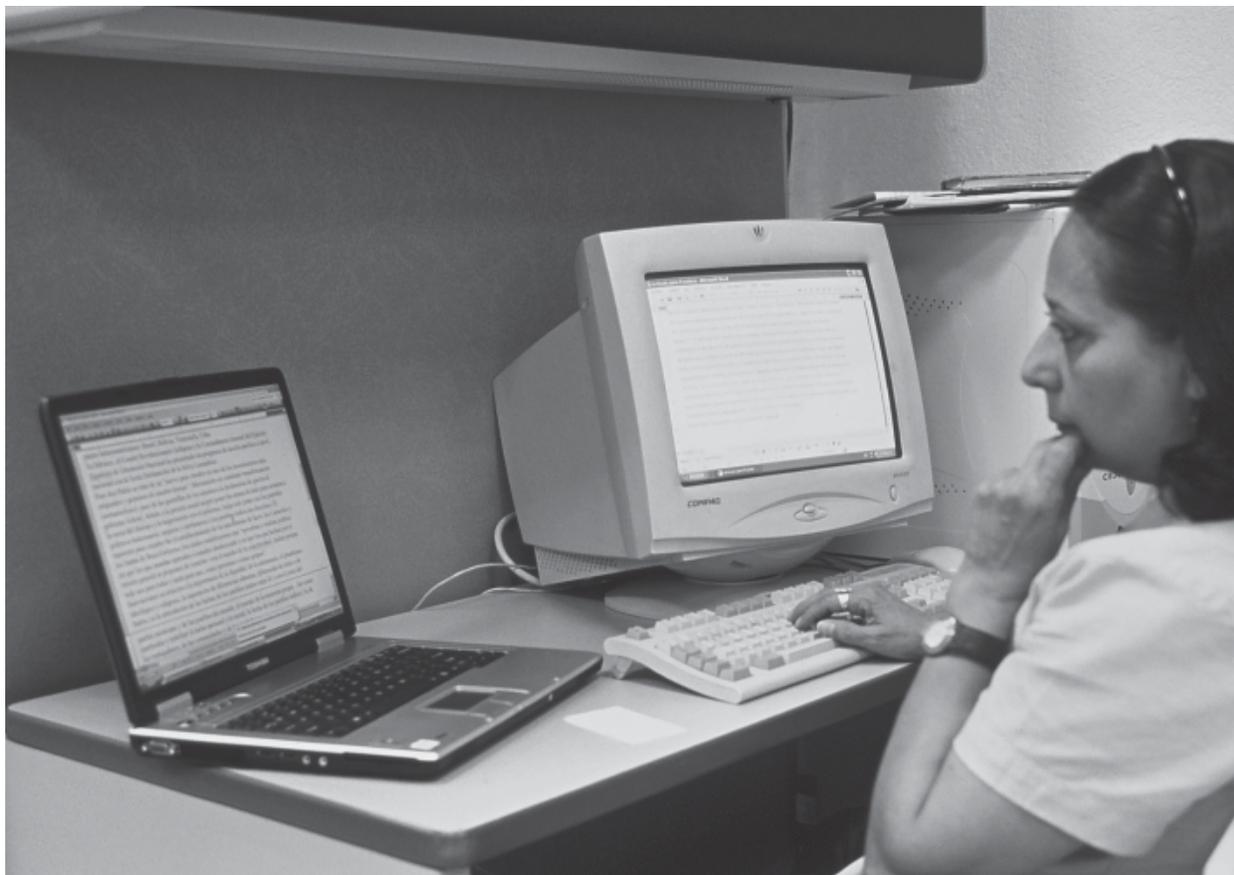
Al pobre le faltan muchas cosas; al avaro, todas.

Pablo Siro, poeta latino, Siglo I a. C.

Una visión transcultural de la educación a distancia

Cesáreo Morales

UNIVERSITY OF NORTH TEXAS/DENTON, ESTADOS UNIDOS
cmorales@coe.unt.edu



Introducción

La tendencia a globalizar tareas y servicios en la mayoría de las actividades humanas es una de las características de nuestro tiempo. Las sociedades industrializadas están creando un mundo en el que el desarrollo depende de fuerzas políticas, económicas e ideológicas que se esfuerzan por consolidar áreas de influencia dentro de una misma zona geográfica.

Si bien la producción, comercialización y transporte de bienes constituyen las primeras actividades afectadas por la globalización, otros servicios

como la educación son también parte del mismo proceso, sobre todo a medida que la demanda de educación superior se incrementa. En las regiones en que han surgido esquemas de intercambio transregional, como la Unión Europea, el Tratado de Libre Comercio de las Américas (TLCAN) y el Acuerdo de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC), los gobiernos están haciendo esfuerzos para construir acuerdos que faciliten el intercambio de servicios educativos a través de la asociación de instituciones similares dentro de la región.



Este proceso se lleva a cabo, sobre todo, a través de la educación a distancia. El mundo corporativo también se ha beneficiado de este nuevo giro que ha dado la educación superior, con organizaciones privadas que compiten por posicionar sus servicios de capacitación y desarrollo de personal dirigidos a las corporaciones internacionales, sobre todo con servicios en línea, a través de la Internet, en las llamadas “universidades virtuales”.

La conversión a los servicios globales por parte de una institución de educación superior implica superar diferentes tipos de problemas. Por una parte, las universidades locales necesitan evaluar, y posiblemente cambiar, el curso de acción que ya tienen bien establecido en términos de políticas internas, desarrollo de los cursos y administración del plan de estudios. Asimismo, necesitan diseñar estrategias creativas para atraer y retener genera-

ciones heterogéneas de estudiantes con diversos antecedentes escolares, bagaje cultural y contexto propio. Ser estudiante en un grupo virtual internacional implica el desarrollo de un ajuste psicológico personal y disposición mental para superar posibles dificultades al establecer relaciones de trabajo con instructores y compañeros de clase.

Es importante tomar en cuenta las características del estudiante en cuanto a qué aspectos de las culturas locales es necesario considerar en un currículo globalizado, de tal manera que se pueda apoyar a los estudiantes en ambientes de trabajo heterogéneos y, de manera primordial, cuáles son aquellos aspectos críticos en la colaboración interinstitucional a nivel regional, cuando se involucran escenarios transculturales.

Este trabajo reflexiona sobre el papel de los estudiantes en programas globalizados de educa-

ción a distancia y los problemas que surgen para su adaptación y participación efectiva.

Aplicación de la educación a distancia desde una perspectiva transcultural

Europa tiene una larga tradición de relaciones interculturales dentro y entre países. Fuertes herencias culturales e idiomas coexisten en una simbiosis que permite el desarrollo de una sociedad cosmopolita que se precia de ser modelo de inclusión en el mundo. En este sentido, no es sorpresa que iniciativas importantes en educación a distancia hayan considerado la cuestión cultural en sus propuestas. Betty Collis (1999) describe una metodología diseñada para flexibilizar, culturalmente hablando, los cursos de educación a distancia en la Universidad de Twente en los Países Bajos. Aunque las pautas para el diseño de los cursos están enfocadas hacia la inclusión de las diferencias individuales, su importancia radica en que el estudiante no solamente es considerado en sus aptitudes y experiencia, sino también en su papel de pertenencia a una organización social y de trabajo. Las pautas propuestas son:

- Planificación de un sistema flexible.
- Variedad e intercambio en los roles de instructores y estudiantes.
- Acomodo del sistema a las necesidades de interactividad y comunicación de estudiantes y asesores.
- Uso del sitio web para apoyar y complementar el curso, no para reemplazar al maestro.
- Énfasis en la aportación de estudiantes e instructores para asegurar una gran variedad de recursos para el aprendizaje.
- Diseño de una plataforma técnica sencilla y amigable en su navegación y manejo.
- Diseño mínimo de textos e imágenes de contenido fijo (o sea, grabados en un formato que puede ser impreso, CD-ROM, etc.), anticipando la adaptación a diferentes contextos culturales.
- Diseño que permita al instructor adaptar el sistema a las necesidades de interacción del grupo.
- Evitar cualquier imposición sobre la forma de organizar el curso, aún la forma de evaluación.

- Tener un sistema realista en cuanto a tiempos del instructor y habilidades de los estudiantes.

Lo que parece prevalecer en esta propuesta es la necesidad de contar con un ambiente flexible, fácilmente adaptable a las necesidades específicas de instructores y estudiantes, en el contexto cultural donde se pone en marcha. En esta propuesta destacan dos aspectos de particular interés para los proveedores de cursos a distancia: la viabilidad de la Internet como el vehículo de comunicación más conveniente y económico entre estudiantes y docentes, y el uso del inglés como lengua oficial de comunicación. Este señalamiento es importante porque aún cuando se plantea un sistema flexible, también existe la necesidad de cierta homogeneidad básica, al parecer necesaria para el correcto desarrollo de los cursos. Estas pautas, sin embargo, no son privativas de este sistema, sino que parecen ser medidas comunes que se adoptan en la marcha globalizadora de la educación a distancia.

La globalización de la educación a distancia entre Latinoamérica y América Septentrional

Alentadas por el Tratado de Libre Comercio, las universidades de América del Norte han empezado a buscar la colaboración entre ellas para responder al crecimiento de la demanda de educación superior, la cual se extiende a través de los tres principales ambientes culturales y lingüísticos que pueblan la región: inglés, francés y español. Con relación a las implicaciones éticas y la responsabilidad social de las instituciones que cruzan las fronteras en la educación a distancia haremos mención a Bates (2001), quien analizó una experiencia de colaboración entre la Universidad de Columbia Británica (UBC) en Canadá y el Tecnológico de Monterrey en México. En 1996, la UBC y el Tecnológico firmaron un acuerdo según el cual la Unidad de Educación a Distancia y Tecnología de la UBC desarrollaría y entregaría cinco cursos para la Maestría en Tecnología Educativa del Tecnológico. Puesto que, a petición de los colegas mexicanos, los cursos fueron elaborados en inglés, los diseñadores de los cursos en la UBC decidieron

ofrecerlos también como cursos regulares en la Maestría en Educación de la propia universidad.

El acuerdo estaba basado en lo que Bates denominó un “acuerdo de franquicia”, donde el curso o programa de educación a distancia es diseñado por una institución y administrado por otra bajo licencia. En este caso, el Tecnológico de Monterrey financió el diseño de los cursos y la aplicación piloto por parte de los expertos canadienses para incorporarlos posteriormente a su programa de maestría. Como señala Bates, no hay equidad alguna en un arreglo de franquicia, desde que se asume que una de las partes posee la propiedad intelectual del programa y, en consecuencia, presenta un mayor grado de especialización y conocimiento que el otro. Además, en el terreno de las responsabilidades respectivas, la ruptura entre la planeación y la administración del programa repercute necesariamente en la calidad del servicio que se ofrece.

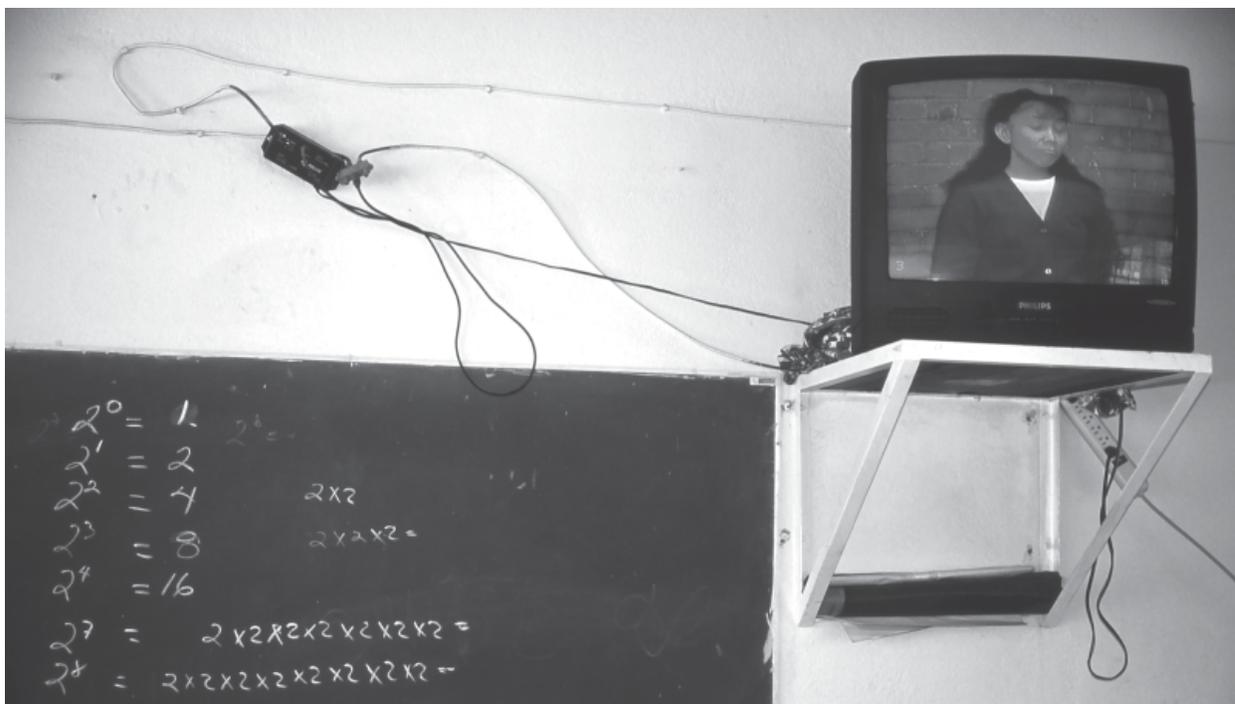
A pesar de los problemas detectados, hay varias razones ofrecidas por Bates sobre las posibles ventajas de la colaboración en esas condiciones. Para los expertos que elaboran el plan curricular, trabajar en sociedad con instituciones semi-especializadas de los países en vías de desarrollo fortalece el programa de educación a distancia, puesto que esos socios brindan:

- Adaptación cultural.
- Asistencia en la selección de estudiantes, la tutoría y la evaluación.
- Acreditación local/certificación.
- Contribución al diseño del programa y contenidos, para asegurar relevancia local.

Para la unidad receptora, la colaboración significa un arranque menos azaroso en el mundo globalizado de la educación a distancia, teniendo en cuenta que irá desarrollando su propia especialización en el marco internacional, a la vez que mejorará su competitividad dentro del propio país, después de haber colaborado con instituciones más prestigiosas en ese campo.

Consecuencias para la integración de los grupos en educación a distancia

La inclusión de la diversidad en la educación a distancia presenta problemas de mayor hondura que los señalados por Bates y Collis en sus propuestas. El caso de la diversidad cultural y lingüística de América del Norte hace necesario considerar y salvar tres obstáculos que dificultan la colaboración en condiciones de igualdad entre las instituciones.



El idioma

Una creencia común de la sociedad estadounidense es que el idioma inglés se habla comúnmente en cualquier parte, o al menos que es fácilmente entendido. Es verdad que el inglés es el idioma más común entre países y su uso se extiende a través de corporaciones y organizaciones internacionales, así como en los servicios de turismo de todo el mundo. Estos sectores usan intérpretes y personas bilingües binacionales bien calificadas, para quienes es fácil entender ambas culturas. No obstante, los estadounidenses tienden a ver en estos sectores sociales exclusivos y privilegiados la práctica común para el resto de la sociedad. Pero en el mundo de la educación el idioma está en el centro del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. La mayoría del conocimiento se transmite y es asimilado a través de palabras en redes de significado cada vez más grandes, por lo que el lenguaje mismo constituye un vehículo y objeto de instrucción. Si se pretendiera adaptar en la región el modelo europeo de inclusión por medio del inglés, las condiciones sociales e históricas de competencia entre al menos dos lenguas fuertes —inglés y español— lo impedirían.

En este sentido, se percibe claramente un problema en la administración de cursos de educación a distancia en una lengua extranjera, puesto que con el lenguaje vienen emparejados otros contextos. Los recursos para el aprendizaje pierden su función, dada la carga social y cultural que inevitablemente se incorpora al elaborarlos. Los ejemplos y analogías no corresponden al bagaje cultural de todas las personas, los modismos se resisten a ser transferidos fácilmente, e inclusive el estilo en la escritura, como plantea Bates, puede parecer ajeno (en el español académico, por ejemplo, no existe el lenguaje coloquial o *amigable* que muchas veces emplean los escritores estadounidenses, so pena de parecer poco serio).

De esta manera, las instituciones latinoamericanas de educación superior que pretendan colaborar con universidades estadounidenses o canadienses deberían pensarlo dos veces antes de comprometerse en emplear el inglés en sus cursos. Lo esencial en cuanto al idioma no es la traducción, sino la certeza de que se puedan emplear términos equi-

valentes aún cuando esto implica un esfuerzo muy superior. En la investigación transcultural, el término *equivalencia*, utilizado por van de Vijver y Leung (1997, p. 8), ha sido útil para determinar el grado en que se mide el mismo concepto en diferentes culturas. Por ejemplo, si se habla de la *clase media*, los indicadores para su medición probablemente no serán los mismos entre diferentes países, especialmente si entre ellos se encuentran países desarrollados y países en desarrollo.

La equivalencia es conceptualmente contraria a la *tendenciosidad*, o prejuicio, que se cree es la amenaza mayor a la validez de cualquier estudio transcultural. Si se aplican estos conceptos al uso del lenguaje en la educación transcultural, tendremos mayor equivalencia en la medida en que nuestra traducción se valide en términos de los significados locales, y el grado de tendenciosidad se mantenga bajo control.

La educación transcultural no solamente tiene consecuencias directas entre países hispanos y anglosajones, sino entre países con la misma lengua. La región latinoamericana es un mosaico de diversidad cultural, con expresiones lingüísticas y modismos particulares, además de condiciones sociohistóricas y educativas que hacen difícil el establecimiento de equivalencias; en este contexto los trasplantes de *paquetes* educativos resultan contraproducentes a los intereses de los estudiantes, quienes esperan encontrar sus referentes particulares en los contenidos a estudiar.



La tecnología

Otra creencia común es que la tecnología informática y la Internet se encuentran en cualquier parte y las personas se relacionan con la tecnología del mismo modo que lo hacen en los Estados Unidos. La realidad es que existe una marcada brecha digital entre las naciones desarrolladas y aquellas en vías de desarrollo. La población con acceso a computadoras en 2001 en México era de 16.6%, y quizás solamente la mitad tenía acceso a la Internet (INEGI, 2001). En educación, los porcentajes de acceso a la tecnología entre profesores de educación básica a finales de 2001 eran más altos: 57% de acceso a las computadoras y 19% de acceso a la Internet (ILCE, 2003). Pero la brecha exis-

te todavía: las estadísticas de Estados Unidos señalan que en 2001 el 56.5% de la población tenía acceso a la computadora en casa y el 50.5% acceso a la Internet en casa (Infoplease, 2002), y para marzo de 2004, el porcentaje de acceso a la Internet era de 75% (Nielsen, 2004).

Las personas en los países en vías de desarrollo no están “rodeadas” por la tecnología, aún cuando algunos individuos y las clases medias y altas estén acostumbrados a ella. Las recomendaciones que usualmente se hacen en educación para el manejo de la tecnología resultan de vital importancia en estos países. En educación a distancia la profusión de tecnología como soporte o acompañamiento de contenidos no es aconsejable. Una regla básica es mantener los requerimientos técnicos del sistema al nivel mínimo, asumiendo que la mayoría de las computadoras y servidores podrían estar desactualizados.

A esta regla básica es necesario sumar algunas otras aplicables al estudiante latinoamericano. Por ejemplo, al planear las tareas para los estudiantes es necesario tener en cuenta el control del tiempo en línea. La conexión más común es aún por vía telefónica simple, lo cual, por un lado, implica un desfase entre la velocidad de envío de archivos y la velocidad de recepción. A la lentitud de recepción se añaden bloqueos y congelamiento de la interfaz cuando los archivos son demasiados o exceden la capacidad de recepción de la terminal en la que trabaja el estudiante. Por otro lado, el tiempo en línea puede estar limitado por el proveedor del servicio de Internet, con tarifas diferenciales dependiendo del tipo de conexión, regularmente con las mayores desventajas para los servicios vía telefónica, que son los más baratos. Una preocupación adicional se relaciona con la renuencia manifiesta de algunas personas para leer en pantalla, en ocasiones por razones de salud.

Los problemas éticos

Una tercera consideración se refiere a la honradez del sistema y los individuos que participan en él. Algunas instituciones son atraídas por el dinero involucrado en la provisión de servicios educativos. Después de todo, la educación a distancia en línea es un sistema de alta capacidad que potencialmente puede soportar una población estudiantil en ex-



pansión, y por lo mismo se convierte en un negocio atractivo.

Los problemas éticos abarcan en primer lugar el prestigio institucional mal entendido, es decir, que las personas puedan crear expectativas falsas sobre la calidad de la instrucción, que posteriormente lleva a la decepción. En este sentido, no es aconsejable un acuerdo de franquicia donde la aportación de cada institución involucrada sea tan desigual. El prestigio de cada una de ellas estaría bajo el fuego si la calidad de la formación del estudiante estuviera en entredicho en la práctica.

La participación del estudiante también podría convertirse en un problema ético. En los grupos multiculturales algunos estudiantes podrían objetar el trabajo en colaboración debido a diferencias culturales y de lenguaje. Por ejemplo, el otorgar puntos extra por participar en los foros de discusión en línea, tan común en las universidades estadounidenses, podría dañar seriamente los esfuerzos de algunos estudiantes por obtener una buena calificación cuando tales prácticas son ajenas a su cultura universitaria, o simplemente por barreras del lenguaje. En el caso específico de clases en inglés con grupos mixtos, es probable que algunos estudiantes hispano-hablantes estén en desventaja respecto de sus compañeros anglo-parlantes; estos últimos pueden objetar la colaboración con tales estudiantes si perciben que enseñar o corregir un inglés deficiente les significa una tarea adicional. El problema del lenguaje señalado ante-

riormente deviene en un problema mayor en el que la relación y colaboración entre estudiantes se pone en juego.

Finalmente, el presionar a los estudiantes para que discutan y confronten puntos de vista bajo la idea de construir conocimiento no siempre es la mejor práctica, aún cuando el constructivismo es un ideal de ambiente de aprendizaje entre los grupos de educación a distancia. Algunos estudiantes necesitan una orientación mayor que otros en sus estudios, de tal manera que se les facilita el aprendizaje por medio de las lecturas, y al escuchar al instructor exponer los contenidos. Esto generalmente es el resultado de la cultura escolarizada a la que se ha sometido al estudiante durante más de una década antes de llegar al nivel superior, y varía en su ejercicio de cultura a cultura. Para estos estudiantes, la discusión de los contenidos y el aprender de los demás compañeros sucede hasta después de *escuchar al maestro* y hacer la lectura correspondiente, por lo que posiblemente necesiten orientación para el cambio en un sistema de educación a distancia.

Recomendaciones para la acción

1. La globalización que se perfila en la educación superior, a través de la educación a distancia, hace necesaria la discusión de las consecuencias que trae el cruzar fronteras culturales y de lenguaje en la formación de grupos. Ante todo es fundamental planear sistemas flexibles que faciliten la incorporación de las diferencias culturales y contextuales de los estudiantes que provienen de diferentes países.
2. Evitar los sistemas de «franquicias» en la colaboración internacional, que propicia la desigualdad en la aportación de cada institución y que tiene repercusiones en la calidad del servicio.
3. Al tomar como prioridad la formación del estudiante en ambientes multiculturales, es necesario analizar profundamente las repercusiones que tiene el idioma en que se lleva a cabo la instrucción, la tecnología que se utiliza y la probidad con que se realiza la acción educativa.



Lecturas sugeridas

Bates, A., 2001. International distance education: cultural and ethical issues, en *Distance Education*, 22 (1), 122-136 [en línea], consultado el 24 de mayo de 2005, en inglés: www.uoc.edu/web/eng/art/uoc/bates1201/bates1201.html
En español: www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/bates1201/bates1201.html

Collis, B., 1999. Designing for differences: cultural issues in the design of www-based course-support sites, en *British Journal of Educational Technology*. Vol. 30 (No.3), pp. 201-215, Inglaterra. [En línea], consultado el 20 de junio de 2005, en inglés: www.blakwell-synergy.com/toc/bjet/30/3

Van de Vijver, F. y Leung, K., 1997. *Methods and data analysis for cross-cultural research*. Thousand Oaks, California, Editorial Sage, Estados Unidos. www.sagepub.co.uk



Los datos estadísticos sobre acceso a la tecnología informática y el Internet pueden consultarse en:

Infoplease, 2002. *Percentage of household with computer and Internet access*, consultado el 16 de julio de 2004 en: www.infoplease.com/ipa/A0908342.html
www.infoplease.com/ipa/A0880773.html

Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), 2003. *Disponibilidad y uso de la tecnología en educación básica. Encuesta nacional*. México. www.ilce.edu.mx

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), 2001. *Indicadores sobre tecnología de la información y comunicaciones*. Consultado el 14 de abril, 2004 en: www.inegi.gob.mx/est/default.asp?c=3421

Nielsen, 2004. Percentage of Internet access. Consultado el 16 de julio de 2004 en: www.netratings.com/pr/pr_04318.pdf

Los materiales impresos en programas de educación a distancia

UNA OCASIÓN PARA ENSEÑAR A PENSAR Y A APRENDER

Verónica Nespereira
MINISTERIO DE EDUCACIÓN/BUENOS AIRES, ARGENTINA
venes@redesdelosur.com

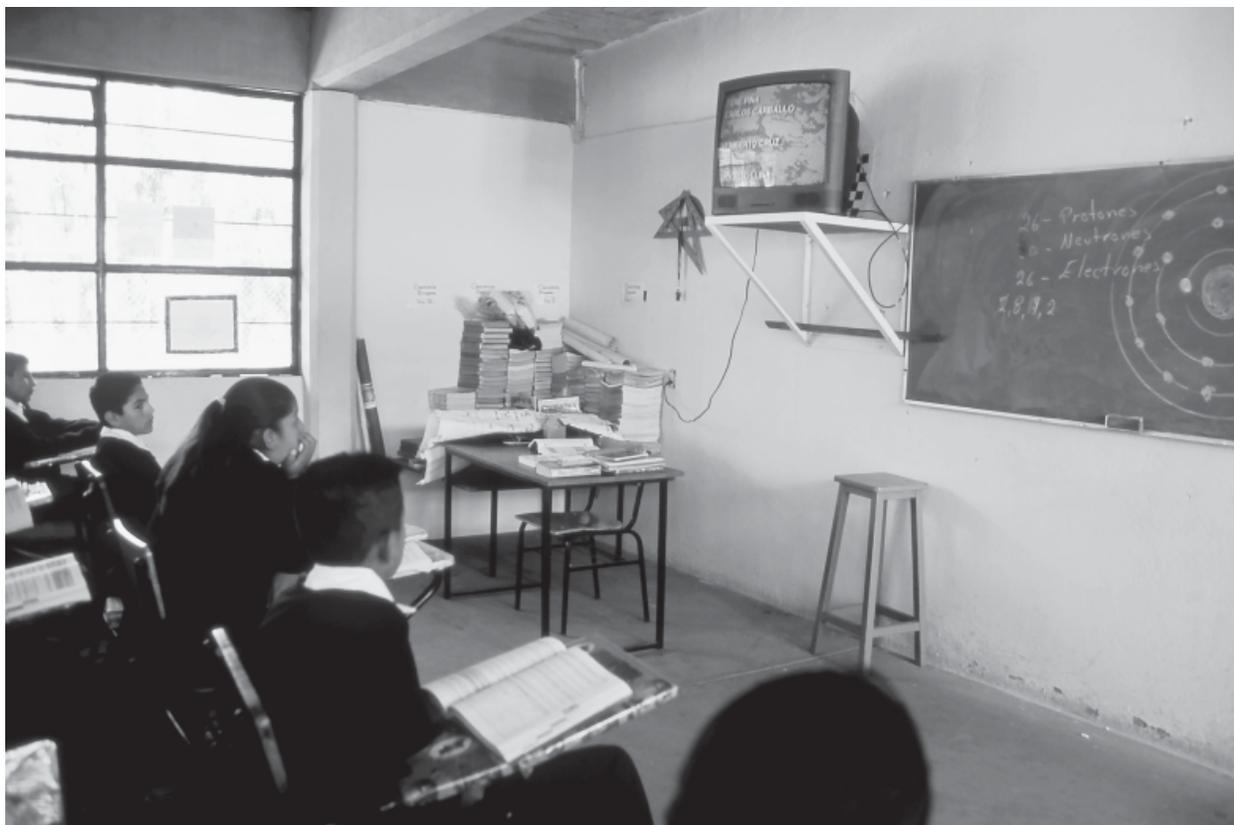


Introducción

Entre los medios más difundidos y probablemente más accesibles para los usuarios de la educación a distancia para adultos se encuentran los materiales impresos. Las características que los hacen pertinentes para el trabajo con adultos son la interactividad (entre el alumno y el sistema); adaptación (al nivel de conocimiento, estilo y ritmo de aprendizaje de cada estudiante); acceso (al

estudio en diferentes momentos y lugares); y favorecer el autoaprendizaje, imprescindible para promover la autonomía de los estudiantes.

La producción de materiales es crucial en los programas a distancia en la medida en que son el soporte y vehículo fundamental entre los adultos y los conocimientos, habilidades y actitudes que se esperan promover dentro de un ciclo o nivel de



estudios. Por ello, es preciso establecer una serie de definiciones y fases que sirvan de marco de referencia para la programación y elaboración de cada módulo. En primer lugar, definir la estructura general del material: extensión, unidades didácticas a desarrollar, tipos de actividades de aprendizaje y de evaluación, recursos didácticos y soportes disponibles en el sistema que puedan ser incluidos. En segundo lugar, definir la secuencia y organización de los contenidos y su relación con las propuestas de actividades. Por último, trabajar las pautas del diseño gráfico del material, el cual cumple una función muy importante, particularmente cuando a través de las propuestas de actividades se enfatiza su función paratextual como facilitador de la comprensión lectora, y como recurso para presentar información en diferentes códigos de representación.

Desde nuestro punto de vista, la clave en la producción de materiales impresos para un programa de educación a distancia está en el procesamiento didáctico a lo largo de su diseño y elaboración, que consiste en buscar las mejores relaciones entre todos los componentes didácticos señalados precedentemente.

Actividades y resultados

La metodología adoptada para la elaboración de materiales impresos que se describe sumariamente en este artículo se enmarca dentro del proyecto “Terminalidad del nivel medio para adultos” de la provincia de Buenos Aires. Esta iniciativa surgió del convenio entre el Ministerio de Trabajo de la Nación y la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia. En su primera fase de implementación, el proyecto se propuso atender a los adultos que no hubieran completado el nivel medio y estuvieran participando en el Programa Jefas y Jefes de Hogar; este programa consiste en el otorgamiento de un subsidio de desempleo por parte del Ministerio de Trabajo y en la obligación, por parte de los beneficiarios, de realizar prestaciones laborales en diferentes ámbitos de la administración pública o bien concluir sus estudios en el nivel de la educación general básica o nivel medio.

El proyecto “Terminalidad de nivel medio para adultos” consta de diferentes componentes:

- Módulos impresos de las diferentes asignaturas que conforman el plan de estudios, los que

son entregados en propiedad y gratuitamente a los adultos inscriptos.

- Módulos impresos para los profesores tutores, donde se desarrollan los enfoques epistemológicos y didácticos de cada materia y se ofrecen alternativas para la programación de actividades de aprendizaje y de evaluación para trabajar durante las tutorías.
- Sistema de tutoría por materia, a cargo de un profesor titulado en cada especialidad. En este espacio —al que los estudiantes pueden asistir libremente— se trabaja sobre las consultas que formulan los alumnos a partir del estudio de los materiales, se desarrollan de manera más explícita algunos temas que se identifican como problemáticos o difíciles y se proponen actividades complementarias.
- Sistema de tutoría de seguimiento académico. Esta función puede recaer en el profesor tutor o bien se designa a otros profesionales. La tarea fundamental es realizar un seguimiento del rendimiento académico de cada estudiante además de asesorar al adulto en relación con la cantidad de materias que puede seguir simultáneamente y de ayudarlo a programar y organizar sus tiempos para el estudio independiente.

Para la producción de los módulos se adoptó una metodología de trabajo interdisciplinario entre expertos en contenidos disciplinares y especialistas en didáctica y educación a distancia, preferentemente para adultos. Estos equipos, por lo menos en nuestro país, no son sencillos de armar, entre otras causas porque, en general, los expertos en contenidos —que efectivamente están en condiciones de desarrollar la información que se incluye en los materiales— desconocen las peculiaridades del campo de la educación de adultos y, en particular, la singularidad de los estudiantes que concurren a los servicios. Por otro lado, los expertos en didáctica general, en la mayoría de los casos, desconocen los núcleos fundamentales y los modos de producción de cada campo disciplinar.

Durante todo el proceso de producción se prestó particular atención al procesamiento didáctico

de los materiales, tanto en lo referido a la selección y secuenciación de los contenidos cuanto a la propuesta de secuencias de actividades. En un proyecto de educación a distancia, donde el texto impreso opera como soporte fundamental, el proceso de desarrollo de contenidos debe guiar y promover la adquisición de los aprendizajes. Un módulo no es un libro de texto al que se acompaña con una guía de actividades para el estudio independiente; es, o debe ser, un verdadero mediador de la enseñanza y el aprendizaje. Para ello es preciso acompañar a los estudiantes en el proceso de construcción de aprendizajes significativos, ofreciendo variadas instancias de adquisición y aplicación de conocimientos, promoviendo diferentes modos de representación de la información y brindando pistas para que los propios estudiantes puedan ir monitoreando sus logros y dificultades.

Todos los materiales didácticos, y en particular los módulos impresos para la educación a distancia para adultos, tienen validez en la medida en que posibilitan el desarrollo de actividades complejas en relación con el tipo y variedad de conductas que promueven. Por lo tanto, si se incluyen actividades cuya resolución consiste en responder una serie de preguntas con la información presentada en el texto, sin necesidad de reelaborarla, o se demanda a los estudiantes la aplicación de rutinas, estamos alentando procesos mecánicos de adquisición de conocimientos. Por el contrario, si la resolución de las actividades supone que los estudiantes deban discriminar, relacionar fenómenos, valorar la información y elaborar síntesis, entre otros, es evidente el poder que ejerce el material sobre la calidad de los procesos cognitivos.

En consecuencia, la función básica de los materiales es garantizar una adecuada progresión de los aprendizajes, promoviendo la utilización de estrategias intelectuales significativas que impliquen la revisión, modificación y enriquecimiento de los esquemas de conocimientos de los adultos.

Para el logro de estos propósitos desarrollamos una estrategia de procesamiento didáctico que consistió en la inclusión sistemática de actividades vinculadas con el desarrollo de habilidades del





pensamiento y de estrategias para la adquisición de conocimientos. Estas actividades se plantean, en algunos casos, vinculadas con los contenidos de las diferentes disciplinas, lo que se denomina enseñanza infusa o integrada. En otros casos se apela a la enseñanza directa, en la que mediante un recurso de diseño gráfico se describen las diferentes habilidades o estrategias y se entrena a los alumnos en su utilización consciente y deliberada.

Para iniciarse en el aprendizaje de estas habilidades y estrategias los alumnos cuentan con un módulo introductorio en el que, además de describir las características generales del proyecto y del plan de estudios, se explica en qué consiste cada una de ellas, cómo y cuándo se utilizan, y se proponen diversas actividades para su ejercitación. Este tipo de actividades son muy importantes en los programas a distancia, en general, y particularmente para los estudiantes adultos, porque los ayuda desde el principio a organizar el estudio, a conocer el tipo de actividades o problemas que luego deberán resolver cuando comiencen a trabajar con los módulos y a utilizar

estrategias para la organización y procesamiento de la información.

Actividades para el desarrollo de habilidades del pensamiento

Existe la convicción de que la capacidad que tienen los adultos para pensar de manera eficiente permanece constante, e incluso puede mejorar y aumentarse. Por ello creemos que en los materiales del programa a distancia para adultos se debe promover un procesamiento cada vez más profundo y refinado de la información y un pensamiento de mejor calidad que les permita afrontar, con mayores posibilidades, las situaciones a las cuales habrán de enfrentarse durante su vida y adaptarse activamente a los permanentes cambios en todos los ámbitos en los que se desempeñan, no sólo el escolar.

Las habilidades que incluimos en los materiales impresos son de diverso tipo y complejidad. Podemos caracterizarlas en dos grandes grupos: *habilidades cognoscitivas*, orientadas a la construcción de significados mediante procesos simples y complejos de actividad mental, y *habilidades metacognoscitivas*, que permiten indagar sobre la construcción de esos significados con el propósito de mejorarlos y profundizarlos. En los materiales se abordan primero las habilidades más simples (observar, ordenar, clasificar, comparar, analizar, etc.), que son la base para la adquisición de las más complejas (planificación, evaluación, retroalimentación, etc.). En todas las actividades, en particular en las de los primeros módulos, se explicita el tipo de habilidad o habilidades que se pretenden desarrollar y cuáles son las operaciones del pensamiento que implican. De esta manera se busca lograr en los estudiantes un estado de conciencia sobre su adquisición y utilización en contextos determinados. Muchas de estas actividades, en particular las metacognoscitivas, son retomadas por los profesores durante las tutorías presenciales para esclarecer los procesos realizados por los alumnos.

Sin duda estas habilidades son utilizadas corrientemente por todas las personas de manera más o menos consciente, pero generalmente de forma empírica, sin reflexionar sobre ellas. Por ello, a través del procesamiento didáctico de los materiales se pretende la sistematización de estas operacio-

nes del pensamiento para que los estudiantes puedan dominarlas como habilidades.

Actividades para el desarrollo de estrategias para la adquisición de conocimientos

Uno de los factores más importantes en el aprendizaje de jóvenes y adultos es la forma en que procesan y organizan la información recibida en su sistema de memoria. Al enfrentar un texto u otros tipos de materiales, los adultos seguramente utilizan alguna estrategia para procesar información y poder evocarla luego, pero no todas las estrategias permiten lograr aprendizajes significativos y duraderos. Un procesamiento profundo supone construir o reconstruir la información, establecer relaciones entre las diferentes partes del material, entre los conocimientos previos y la nueva información, extraer conclusiones, formular hipótesis y comprobarlas o desecharlas, entre otras acciones.

Difícilmente los estudiantes logran por sí solos esos propósitos, que en definitiva consisten en aprender a aprender. Por ello, en los materiales impresos del proyecto se incluyen y describen las características más relevantes de las estrategias para la adquisición de conocimientos, y se plantean abundantes actividades para que puedan aplicarlas prácticamente. Los jóvenes y adultos adoptan diferentes tipos de actitudes frente al estudio y manifiestan, en general, bajas expectativas sobre sus posibilidades de logro; ayudarlos a organizar el tiempo y el espacio resulta necesario en un programa a distancia, así como promover la utilización eficaz de estrategias para el estudio es fundamental para que puedan sortear exitosamente su trayecto educativo.

Actividades tales como subrayar las ideas que se consideran más importantes, la elaboración de mapas o redes de conceptos, la elaboración de cuadros, gráficos o resúmenes y el planteo de inferencias e hipótesis sobre los textos, entre muchas otras, permite que los alumnos se impliquen activamente en su aprendizaje. Buena parte de los trabajos que los estudiantes deben ir presentando en los encuentros tutoriales se organizan sobre la base de este tipo de actividades. El propósito es que los adultos puedan intercambiar sus producciones y favorecer procesos metacognoscitivos. Por ejemplo, al seleccionar conceptos para un mapa o

redes de conceptos, o al destacar las ideas que cada uno considera como las más importantes de un texto, es probable que se escojan diferentes elementos y relaciones. Discutir y fundamentar estas diferencias son actividades que favorecen la metacognición en la medida en que implican reflexionar sobre los procesos de pensamiento llevados a cabo.

En síntesis, estas estrategias, del mismo modo que las habilidades del pensamiento, no son adquiridas espontáneamente por los estudiantes, pero se pueden enseñar y se pueden aprender si se generan las ocasiones propicias para ello. Es indispensable programarlas cuidadosamente e incluirlas de manera sistemática en las secuencias de actividades que se les proponen a los alumnos en los materiales impresos, de manera que las conozcan, valoren y utilicen de forma cada vez más autónoma.

El proyecto “Terminalidad de la educación media para jóvenes y adultos a distancia” está actualmente en la fase de producción de los módulos impresos; no es posible por lo tanto plantear en este artículo los resultados de su implementación con los potenciales destinatarios. Las versiones preliminares de varios de estos materiales se están probando en centros de educación de adultos con modalidad presencial y, de acuerdo con lo manifestado por los docentes que colaboran con esta prueba, tienen un futuro promisorio.

Recomendaciones para la acción

Antes de señalar algunas recomendaciones que puedan servir de orientación para elaborar materiales impresos para la modalidad a distancia, mencionaremos las dificultades más importantes que se nos presentaron durante el proceso de producción.

En primer lugar, la conformación de los equipos de trabajo demandó más tiempo del previsto. En el caso de los especialistas en contenidos es bastante complicado dar con el perfil necesario, pues no sólo deben conocer en profundidad los contenidos de una asignatura determinada sino que se requiere, además, que sean buenos escritores y que conozcan las singulares características de los potenciales destinatarios de los materiales.

En segundo lugar, demandó un gran esfuerzo trabajar con los autores las particularidades que

deben reunir los materiales impresos para programas de educación a distancia. Aquí fue muy importante el trabajo interdisciplinario que se señaló anteriormente donde los autores contaban con un experto en didáctica y uno en educación a distancia para colaborar en la organización de la información, las propuestas de secuencias de actividades y procurar un diseño didáctico ágil que promoviera la interacción entre el alumno y el material.

En tercer lugar, tener una diversidad de autores supone, lógicamente, una variedad de estilos de producción. Si bien se hizo un instructivo con todos los requisitos y criterios que se debían adoptar para la producción, es muy costoso lograr el máximo de coherencia posible entre los módulos para que el proyecto resulte una propuesta integrada.

En cuarto lugar, es casi siempre una dificultad mantener la perspectiva de gradualidad en la adquisición de los aprendizajes. Los materiales se producen en simultáneo para varias áreas disciplinares e incluso para diferentes años del nivel, por lo tanto, es preciso procurar una correcta articulación vertical y horizontal entre los módulos.

Por último, todo lo vinculado con los responsables políticos de la administración del sistema, en particular lo referido a tiempos y financiamiento para la producción, es una dificultad que atraviesa todo el proceso.

En cuanto a las recomendaciones para la acción, queremos centrarnos en aquellas vinculadas con el procesamiento didáctico en relación con el desarrollo de habilidades del pensamiento y las estrategias para la adquisición de conocimientos.

1. Para lograr una relación equilibrada entre la enseñanza infusa y la enseñanza directa de habilidades y estrategias es indispensable un trabajo interdisciplinario entre especialistas en contenido y especialistas en didáctica.
2. Una buena programación de este tipo de actividades requiere ponderar la frecuencia con que se presentan así como el grado de dificultad y variabilidad de las operaciones cognitivas y metacognitivas con las que se opera.
3. Particularmente en los primeros módulos conviene utilizar recuadros u otros indicadores gráficos para describir y explicar claramente sobre qué tipo de habilidad o estrategia se trabajará y

cuáles son las acciones y operaciones que es preciso poner en juego. Por ejemplo, observar implica acciones tales como mirar, fijarse, atender; analizar implica comprender, distinguir, comparar, etcétera.

4. Combinar actividades que promuevan estrategias cognoscitivas aplicadas para construir significados con estrategias metacognoscitivas que permitan indagar sobre la construcción de esos significados.
5. Utilizar preguntas anexas a los textos y actividades para que los adultos describan los procedimientos que utilizan, fundamenten hipótesis, secuencien ideas y procedimientos.
6. Usar diferentes modos de representación de la información: gráficos, cuadros, dibujos, esquemas, entre otros, para facilitar y mejorar los procesos de codificación, almacenamiento, recuperación y evocación del sistema de la memoria.



Lecturas sugeridas

Langer, Ellen, 1999. *El poder del aprendizaje consciente*, Gedisa, Barcelona.
www.gedisa.com

Sternberg, Robert, 1987. *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*, Paidós, Barcelona.
www.paidos.com

Poggioli, Lisette, 1997. *Serie Enseñando a aprender*, Fundación Polar, Caracas, Venezuela [en línea], consultado el 12 de mayo de 2005.
www.fpolar.org.ve

Nikerson, Raymond, David Perkins y Edward Smith, 1994. *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual*, Paidós, Barcelona.
www.paidos.com

La manera de dar vale más que lo que se da.

Pierre Corneille, dramaturgo francés, 1606-1684.

Los cursos a distancia de la Red Nacional Milenio Feminista

Friné López Martínez y Laura Frade Rubio

RED NACIONAL MILENIO FEMINISTA/MÉXICO
milenio@laneta.apc.org



Introducción

Milenio Feminista es una red mexicana que agrupa alrededor de 150 organizaciones civiles de 19 estados del país. Se formó en 1993, con el propósito de lograr compromisos de los gobiernos participantes en favor de las mujeres y la equidad de género en la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer, que se llevó a cabo en Beijing, China, en 1995.

En la Red participan mujeres líderes y activistas del movimiento feminista cuya acción política se desarrolla tanto a nivel estatal como a nivel nacional e internacional.

Entre sus propósitos está fortalecer las capacidades de las mujeres que la integran para incidir en políticas públicas y para lograrlo es necesario



enfrentar diversos obstáculos, como son la sobrecarga de trabajo, la dispersión en casi todo el país y la escasez de recursos financieros para crear espacios presenciales de encuentro y capacitación. En este contexto, la comunicación entre las integrantes de la Red constituye un elemento indispensable no sólo para el logro de sus propósitos, sino inclusive para su supervivencia.

La necesidad de mantener una comunicación constante y rápida, además de los altos costos del servicio telefónico de larga distancia, obligó en su momento a las organizaciones que conforman la red a adquirir equipos de cómputo que permitie-



ran el uso del correo electrónico. Este paso tomó algunos años, no sólo por la falta de recursos financieros sino también porque las participantes contaban, en su mayoría, con pocas o nulas habilidades para el manejo de las computadoras; además, había cierta resistencia a sustituir el teléfono o la comunicación presencial por la comunicación electrónica, que significaba el uso de la escritura y que se sentía poco eficiente e impersonal. En un país en el que el servicio postal ha sido tan lento y poco confiable, y en el que la cultura escrita es sumamente restringida, el correo electrónico se veía con profunda desconfianza.

Se puede decir que hacia el año 2000 las integrantes de la red contaban ya, en su mayoría, con equipos de cómputo relativamente modernos y que empleaban el correo electrónico con regularidad para comunicarse e intercambiar documentos; de ahí surgió la iniciativa de desarrollar dos cursos-taller a distancia por parte del eje de “Globalización, internacionalización del Estado y sustentabilidad” de Milenio Feminista. Para ello se contó con el apoyo financiero de la Fundación Heinrich Böll (FHB), de Alemania.

Los cursos se llevaron a cabo entre 2003 y 2004; el primero giró en torno al tema “Comercio, globalización y género: la Quinta Reunión Ministerial de la Organización Mundial de Comercio (OMC)”, y el segundo fue sobre “Los sistemas financieros, monetarios y comerciales: el Banco de Acuerdos Multilaterales (BIS), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la OMC y las Naciones Unidas (ONU)”. Ambos estaban dirigidos a líderes de la sociedad civil y tenían el obje-

Los cursos se llevaron a cabo entre 2003 y 2004; el primero giró en torno al tema “Comercio, globalización y género: la Quinta Reunión Ministerial de la Organización Mundial de Comercio (OMC)”, y el segundo fue sobre “Los sistemas financieros, monetarios y comerciales: el Banco de Acuerdos Multilaterales (BIS), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la OMC y las Naciones Unidas (ONU)”. Ambos estaban dirigidos a líderes de la sociedad civil y tenían el obje-

tivo de desarrollar competencias para el análisis, la crítica y la formulación de propuestas para la incidencia, negociación y presión política sobre la macroeconomía, la gobernabilidad económica mundial y la sustentabilidad del desarrollo desde la perspectiva de género.

Actividades

La Plataforma Magna fue contratada en 2003 con la empresa argentina *Educaría*. Es una herramienta informática que funciona por Internet, conectada a un servidor, cuya aplicación se usa fundamentalmente para la capacitación a distancia y que permite el acceso simultáneo, en línea, de 20 ó 30 alumnos y alumnas desde distintos puntos geográficos del planeta. La empresa adaptó la plataforma al logo y colores de Milenio Feminista y diseñó el aula virtual y la página *web*. Las personas encargadas de la tutoría y la administración de los cursos recibieron una capacitación intensiva presencial de cuatro días sobre el manejo de la plataforma y se hicieron las pruebas necesarias durante un mes para configurar las computadoras que brindarían el servicio del tutor y del administrador.

Para el primer curso se convocó a integrantes de la Red de Milenio Feminista, la Red de Género y Economía, la Campaña las Multilaterales en la Mira de las Mujeres, el International Facilitating Group sobre Financiación para el Desarrollo y el equipo de la FHB. Se inscribieron 45 personas, casi todas mujeres, de México, El Salvador, República Dominicana y Estados Unidos. Alrededor de 15 participaron durante todo el curso.

Para el segundo curso la convocatoria se lanzó a diferentes redes de México; se inscribieron 22 mujeres de 11 estados, de las cuales 15 concluyeron. El programa contemplaba cuatro módulos para ser impartidos de octubre a diciembre de 2004; se llevaron a cabo nueve sesiones con las que se cubrieron 18 horas. En este curso participaron como ponentes cinco especialistas, dos de Milenio Feminista y tres externos.

La metodología utilizada en cada una de las sesiones virtuales consistió en una exposición del tema a través de la sección *tutor* de la Plataforma Magna, y sesiones de preguntas y comentarios de

las alumnas y respuestas del ponente. En el primer curso se programó la realización de trabajos prácticos a través de un cuestionario que respondieron las participantes; también se programó un Foro de debate sobre la OMC que no se realizó debido a problemas financieros y organizativos de la red. Cada curso duró tres meses; las sesiones de *clase virtual* se desarrollaron los sábados durante dos horas.

No todas las participantes inscritas asistieron regularmente a las clases porque adquirieron otros compromisos de tipo académico, porque el nivel del curso era básico, o porque se desanimaban al encontrarse con diferentes problemas técnicos.

Los obstáculos que enfrentamos fueron diversos: dificultades técnicas o financieras para acceder a servidores de banda ancha, problemas con la conexión a la página *web* y/o el curso programado, la imagen de la computadora se congelaba, se perdía la conexión a la página *web*, la memoria RAM de las computadoras personales resultaba insuficiente o se trabajaba con versiones antiguas del programa Windows. Otro obstáculo fue el que varios documentos de análisis, crítica y propuesta relacionados con los temas de los cursos se encontraban en inglés y el manejo de este idioma era todavía insuficiente entre las integrantes de la red.

Uno de los problemas de la Plataforma es que no funcionó eficientemente al cien por ciento; además, se sabe que una deficiencia del espacio virtual es que la privacidad no está garantizada y puede haber interferencias provocadas por agentes externos. Cuando se utilizó la misma plataforma para otro tipo de cursos, no tan polémicos políticamente hablando, los usuarios no tuvieron tantos problemas para conectarse y participar activamente.

Resultados

En general la capacitación a distancia con nuevas tecnologías ha sido aceptada por las integrantes de Milenio Feminista. Los contenidos, metodología y actividades desarrolladas han sido de interés y se han expresado bien del programa de capacitación virtual; sin embargo, sabemos que falta desarrollar aún más las habilidades y capacidades en el manejo de la herramienta *virtual*. Entre los re-



sultados de esta experiencia podemos mencionar los siguientes:

1. La Red cuenta con una plataforma virtual destinada principalmente a la capacitación, debate y diálogo interno y el desarrollo de competencias en temas de nuestro interés. Contamos además con una página *web* de Milenio Feminista desde la cual se accede al aula del curso.
2. Se logró capacitar a 15 líderes en los temas de globalización, gobernabilidad económica mundial y sustentabilidad desde la perspectiva de género, con lo cual se ha potenciado la calidad de su participación en foros, conferencias y reuniones nacionales e internacionales, así como su capacidad de formular propuestas.
3. Contamos ahora con la posibilidad de difundir nuestras actividades y de compartir documentos de interés para las organizaciones que integran la red.

Para que la Plataforma sea utilizada en todas sus potencialidades se requiere un cambio de hábito en quien se capacita; el paso de la clase con el maestro al frente, al aula virtual, representa un cambio en los códigos de comportamiento individual y social; es por eso que al principio la inscripción y la participación fueron escasas.

Recomendaciones para la acción

El problema más común que enfrentamos fue que las alumnas perdían frecuentemente las tutorías sincrónicas (en vivo) por problemas tanto de tiempo como por problemas técnicos (falta de componentes necesarios, desconocimiento del uso de la plataforma, etc.). Para salvar este problema, y otros más que también se nos presentaron, sugerimos:

- 1 Planificar cada curso con suficiente anticipación y publicar las fechas de las tutorías en el sitio *web*.
- 2 Hacer una tutoría previa al comienzo de cada curso para que las personas inscritas puedan verificar que todo funciona bien, y en caso contrario puedan resolver sus problemas en una instancia previa al curso. Esto también sirve para que las alumnas se familiaricen y aclaren sus dudas sobre la plataforma.
- 3 Hacer uso del manual para los participantes en el que se detalle el uso de cada herramienta del sistema, y asegurar que todas las alumnas lo conozcan.
- 4 Basar el curso más en la parte asincrónica que en la sincrónica, es decir, organizar los cursos de manera que si un estudiante se pierde una clase virtual pueda reconstruir la información con los documentos y recursos que se encuentran en la plataforma.
- 5 Grabar las tutorías en vivo y posteriormente colocarlas en la plataforma para que las alumnas puedan volver a escucharlas.
- 6 Que todas las novedades, eventos, horarios, cambios de horarios y actividades que tengan que ver con el curso sean publicadas en la agenda. Se recomienda utilizar los foros de discusión que están en el aula para generar un espacio de intercambio entre los participantes.
- 7 Incluir en los cursos la entrega de trabajos para monitorear el avance de los estudiantes.
- 8 Asegurar que quien da el soporte técnico a los participantes esté muy atento a resolver los problemas que se les puedan presentar, para lo cual es necesario que esta persona se capacite especialmente para cumplir dicha función.
- 9 Es necesario que las empresas que aportan el soporte en Internet desarrollen nuevas soluciones tecnológicas que faciliten el enlace de los usuarios con los servidores de estas empresas.
- 10 Continuar promoviendo el cambio de mentalidad acerca de las ventajas de la educación a distancia y de las posibilidades de interacción que esta tecnología aporta para que la participación sea más activa y los usuarios vayan más allá de ser receptores de las clases virtuales y participen con sus trabajos y estudios aplicando los contenidos aprendidos.



Lecturas sugeridas

Los materiales empleados para los cursos a distancia fueron básicamente las diapositivas y el audio; las primeras se encuentran en la página web de Milenio Feminista.
www.mileniofeminista.com.mx

Frade Rubio, Laura, 2001. *Las implicaciones de la globalización económica y la internacionalización del Estado en las mujeres*, editado por la Campaña Regional para ALC “Las Multilaterales en la Mira de las Mujeres” y la Coordinación Nacional de Mujeres de Organizaciones Civiles por un Milenio Feminista, México.
milenio@laneta.apc.org

López, Friné y Peter Mucke, et al., 2002. *La sustentabilidad en la financiación para el desarrollo: de Monterrey a Johannesburgo*, editado por Milenio Feminista, Espacio Autónomo y FHB, México.
 e-mail: milenio@laneta.apc.org

ONU, s/f. *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Programa 21. Serie: Documentos Cumbre de la Tierra*. Ed. Consejo de la Tierra y Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica.
www.rolac.unep.mx

PNUMA, 2000. *GEO, América Latina y el Caribe, perspectivas del medio ambiente*. Ed. PNUMA, México, impreso en Costa Rica.
www.rolac.unep.mx

PNUMA, 2002, *Síntesis GEO-3, Perspectivas del medio ambiente mundial 3. Pasado, presente y futuro*. Ed. PNUMA, Nairobi, Kenia.
www.rolac.unep.mx/geo/geo3/

El defecto fundamental de los padres es querer que los hijos sean un crédito para ellos.

Bertrand Russell, matemático, filósofo y activista británico, 1872-1970.

Medios y estrategias instruccionales para el tutor en educación a distancia

Jorge Méndez Martínez

COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA, UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO/MÉXICO
jorge_mendez@cuaed.unam.mx



Introducción

En educación a distancia la figura del docente no desaparece, sino que se adapta a nuevos roles. Para este cambio de figura se han utilizado varias denominaciones, como tutor, asesor o facilitador, entre los más mencionados. La más común es la de tutor, denominación que utilizaré aquí.

La *experiencia* como profesor en un tutor a distancia es de gran valor, y es importante resaltar que no desaparece cuando entra en el contexto de la educación a distancia, pues muchas de sus habilidades se recuperan en su nuevo rol: planear actividades de aprendizaje, motivar a los alumnos en

su avance, orientar a los que tienen problemas, planear y aplicar evaluaciones. Sólo que ahora estas acciones, entre otras, tienen que recontextualizarse para poder ser efectuadas a distancia.

El docente que se inicia como tutor debe realizar nuevas actividades que le implican resolver problemas que desconoce. En las líneas que siguen se explican las tareas y funciones del tutor en educación a distancia, no sólo como lineamientos, sino también como aspectos para reflexionar y abrir el camino hacia una construcción del conocimiento acerca del tutor.

Actividades

Para entender el papel del tutor es necesario describir sus tareas básicas para luego abordar sus funciones de manera más específica. En términos generales, las actividades que el tutor realiza se desarrollan alrededor de dos tareas básicas:

1. *Tarea académica.* El tutor asesora al estudiante sobre los aspectos directamente relacionados con el estudio y aprendizaje de los contenidos del curso:

- *Manejo de información.* Proporciona explicaciones al estudiante sobre cómo utilizar las diferentes fuentes de información, en la forma de lecturas, sonidos, imágenes y sitios de Internet. Un logro adicional es la motivación del participante.
- *Construcción del conocimiento.* Propicia la reflexión, presenta ejemplos y propone soluciones, por ejemplo a través de intercambios en foros, correo electrónico, trabajos grupales o en parejas.

2. *Tarea orientadora.* La ausencia de una relación directa del estudiante con los contenidos puede traer consigo un retraso en sus actividades; el tutor debe orientar al estudiante para resolver este problema, así como en cuanto al acceso y socialización:

- *Problemas.* El tutor orienta y sugiere soluciones a problemas de índole personal, tanto de la familia como del trabajo.
- *Acceso.* Se trata de facilitar la entrada del estudiante al sistema a distancia, orientándolo acerca del acceso a la situación en línea, por ejemplo, sobre el manejo de su clave de entrada y cómo desplazarse (navegar) a través del curso en línea. Aún cuando esto se informa previamente, el tutor debe estar bien preparado para orientar al estudiante a lo largo del curso.
- *Socialización.* El tutor promueve la comunicación con los estudiantes y entre ellos.

En la práctica la tarea académica es la que predomina, con algunas acciones paralelas de la tarea orientadora.

Los aspectos operativos de las acciones del tutor, como los que se señalan en la siguiente sección, se dirigen a tomar en cuenta la experiencia del alumno, promover la interacción social entre tutor-alumnos y alumnos-alumnos, así como dar pie

a un aprendizaje donde vaya construyendo su conocimiento. En otras palabras, fortalece el aprendizaje significativo, colaborativo y constructivista.

Para orientar el trabajo del tutor proponemos una metodología conceptual y práctica que consiste en integrar funciones, medios, modalidades curriculares y estrategias instruccionales.

Funciones del tutor

Diversos autores coinciden en señalar funciones como las siguientes:

- Informar de los elementos de la materia o curso en cuestión: requisitos de entrada, objetivos, temario, actividades y evaluación, entre otras.
- Informar de los avances y calidad de actuación de los alumnos.
- Aplicar y proveer la retroalimentación de evaluación del aprendizaje.
- Dar las explicaciones solicitadas acerca de los contenidos y actividades de aprendizaje.
- Guiar al alumno en el uso de las tecnologías de apoyo y uso de materiales de estudio.
- Detectar y ofrecer soluciones a los problemas que puedan presentarse.
- Elaborar las herramientas de evaluación y monitorear su aplicación.
- Promover las acciones de grupo.
- Motivar al alumno para asegurar su permanencia y buen desempeño.
- Organizar y reportar los resultados finales del desempeño de los alumnos.

Estas funciones pueden variar de una a otra institución, aunque las aquí anotadas son las más comunes.

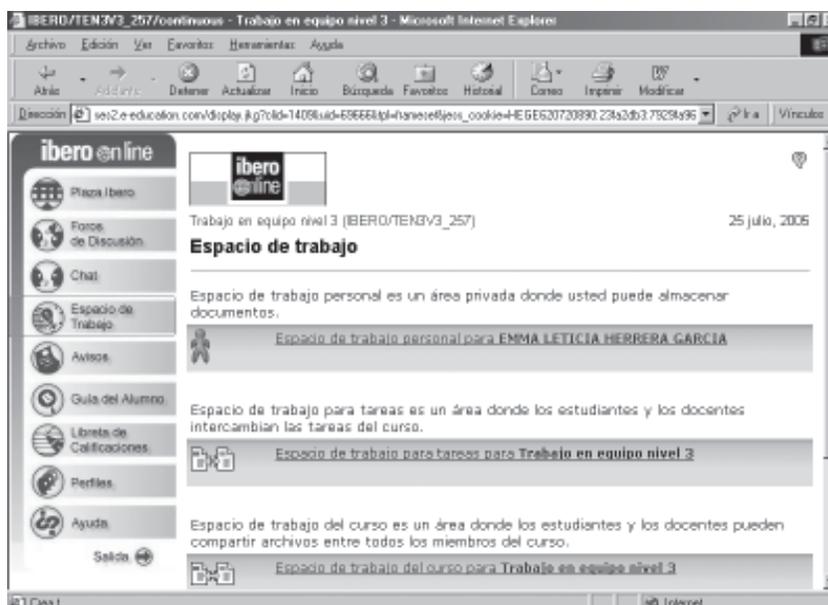
Medios integrados al trabajo del tutor

El papel de los medios no es simplemente complementario o de mero apoyo, más bien se trata de considerar a los medios de manera integral, bajo un papel más primario que secundario. Las listas y clasificaciones de medios son numerosas, pero me remito a las que son significativas para la educación a distancia:

- Herramientas de Internet
- Audioconferencia
- Videoconferencia
- Televisión/video

En los medios aplicables en la educación a distancia, dos son las características que conviene señalar. En primer lugar la *bidireccionalidad*, es decir, la comunicación fluye en ambos sentidos, de emisor a receptor y de receptor a emisor; en oposición tenemos la *unidireccionalidad*, donde la comunicación sólo fluye en un sentido, sin dar oportunidad para que el receptor participe. En segundo lugar está la *sincronía*, la comunicación se realiza en tiempo real, es decir, la respuesta o la retroalimentación se da en el mismo momento que se efectúa la comunicación. En oposición tenemos la *asincronía*, donde la respuesta o retroalimentación se efectúa tiempo después que se inicia la comunicación.

- *Herramientas de Internet.* Se trata de un conjunto de redes interconectadas que comparten un esquema de direcciones por medio de un protocolo común de comunicaciones. En otras palabras, es una agrupación de redes de comunicación y de grandes cantidades de información. Las herramientas básicas, y que son aplicables a la educación, son: correo electrónico, foros de discusión y *chat*. Estas tres herramientas de Internet son bidireccionales; el correo y los foros son asincrónicos, mientras que el *chat* es sincrónico.
- *Audioconferencia.* Es el enlace de varios participantes, o grupos de participantes, por teléfono, de manera que puedan realizar un encuentro a distancia. Cuando se enlazan grupos grandes o muchos grupos entre sí, se habla de audioconferencias a gran escala. También se pueden enlazar grupos pequeños (ocho o nueve participantes), que es lo típico en acciones de educación a distancia; estas son las audioconferencias a pequeña escala. La situación básica es el enlace entre el tutor con un grupo de alumnos. La audioconferencia es bidireccional y sincrónica.
- *Videoconferencia.* Una videoconferencia es una comunicación bidireccional y sincrónica de



imagen, sonido y datos entre dos o más puntos. Los participantes se organizan en dos o más salas de recepción. Los monitores son análogos a los monitores de televisión, con la diferencia de que los participantes de cada *sala* se pueden ver y oír entre ellos. Una ventaja adicional reside en los equipos que se le pueden conectar. Destaca la cámara de documentos, que consiste en una minicámara montada en una base sobre la cual se pueden colocar documentos, fotografías, retrotransparencias, gráficos y objetos planos. La videoconferencia puede también incluir presentaciones de Power Point.

- *TV / video.* He puesto juntos estos dos medios debido a que manejan un lenguaje visual común y el mismo tipo de señal. Sin embargo, conviene señalar sus diferencias. La TV es familiar a nosotros y la podemos definir como el medio de comunicación que permite la transmisión y recepción de imágenes en movimiento y sonido a distancia en el mismo instante o después de su captación. En esencia, la TV es sincrónica y unidireccional. El video implica registro y/o reproducción de sonido e imágenes por procedimientos magnéticos o digitales. Es asincrónico y unidireccional.

Modalidades curriculares

Las unidades curriculares (asignaturas, materias o módulos) se organizan bajo las modalidades de cursos, talleres o seminarios. Se habla de *cursos*

cuando se manejan primordialmente conocimientos como conceptos, teorías, principios, modelos o generalizaciones. Se trata de un *taller* cuando se trabaja sobre métodos, técnicas o estrategias. Al abordar el estudio o análisis profundo de un tema, se trata de un *seminario*, en el que está implícita la tarea de investigar. Estas tres modalidades también pueden combinarse entre sí.

Estrategias instruccionales

El profesor recurre a diferentes técnicas de enseñanza que aquí denominaremos estrategias instruccionales. Resumiré algunas de las más comunes:

- *Exposición*: Plática impartida por un orador a un grupo. Se recomienda tener a la mano una guía de los puntos a seguir.
- *Lectura comentada*: Se lee un texto relativo al tema que se trata. La lectura se suspende frecuentemente para hacer comentarios y aclaraciones o para proporcionar datos complementarios. La lectura puede ser hecha por el docente, o pueden leer también los alumnos.
- *Preguntas*: Se combina con la exposición o lectura, al proponer preguntas a los participantes.
- *Estudio de caso*: Planteamiento de un problema real o hipotético, donde se exponen propuestas de solución bajo la dirección de un experto.
- *Demostración*: Asociada a una explicación, consiste en exhibir un procedimiento o manipular un material o equipo frente al grupo.
- *Proyectos*: Se solicitan propuestas de trabajo a los participantes acerca de un problema de investigación o de aplicación.
- *Discusión grupal*: Reunión de los participantes en grupo(s) para discutir y llegar a una conclusión

o propuesta. Se puede recurrir a varias técnicas grupales.

En el contexto de la educación a distancia, las modalidades curriculares y las estrategias instruccionales pueden combinarse entre sí. Veamos algunas posibilidades:

Estrategias	MODALIDAD		
	Curso	Taller	Seminario
Exposición	X	X	
Lectura comentada	X		X
Preguntas	X		X
Estudio de caso			X
Demostración		X	
Proyectos			X

En este ejemplo, la estrategia de exposición se sugiere como apropiada para cursos y talleres, mientras que la lectura comentada conviene en cursos y seminarios.

Cabe aclarar la relatividad de estas elecciones, pues prácticamente todas las estrategias se podrían aplicar, en un momento dado, bajo cualquier modalidad curricular. Las sugerencias del cuadro representan, con base en nuestra experiencia, una propuesta como punto de partida.

Integración de medios y estrategias instruccionales

También es posible integrar el uso de los medios con la aplicación de las estrategias instruccionales. Con base en nuestra experiencia presentamos las siguientes combinaciones posibles:

ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES	MEDIOS					
	Internet Foro	E-mail	Chat	VC	AC	Video
Exposición				X		X
Lectura comentada			X	X	X	
Preguntas	X	X	X	X	X	
Estudio de caso				X		
Demostración				X		X
Proyectos	X	X		X		
Discusión grupal	X			X		

Si bien la mayoría de las estrategias de trabajo con tutores a distancia se han desarrollado en educación superior, también hay acciones interesantes tanto en educación no formal como en educación básica y media superior. Una instancia que ha atendido estos niveles es el Consejo Nacional de la Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVYT), de México, que entre sus funciones tiene la de “promover la difusión y extensión de la cultura de los sistemas abiertos flexibles y a distancia”. El CONEVYT desarrolla cursos de apoyo para primaria, secundaria y población indígena de adultos. En todos estos casos la formación de gran cantidad de tutores es uno de los problemas importantes a atender. Hemos colaborado en dicha formación, por ejemplo, en el curso “Aguas con las adicciones”, con tutores en comunidades de toda la república. La estrategia consistió en formar, en un curso a distancia, a tutores locales, para que ellos, a su vez, formaran tanto presencialmente como a distancia a los demás tutores.

Resultados

La manera como se utilicen y ajusten los componentes arriba descritos depende de los medios que se hayan elegido. Tuvimos oportunidad de una primera aplicación piloto en un *curso en línea*, es decir con los recursos de Internet, para alumnos de educación superior, en el sistema abierto de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Para ello se implementó un calendario de acciones donde se señalaron fechas de asesorías, entregas de trabajos y foros. La inclusión del calendario se manejó más como guía que como regla inmodificable.

El primer ajuste se dio en los tiempos destinados a los foros; así, en lugar de asignar un tiempo determinado a cada foro temático, la recepción y participación fue permanente. La asesoría se dio en el mismo momento del envío de trabajos. La inclusión de una memoria sobre las participaciones en los foros permitió a los alumnos estar siempre informados de las participaciones de los demás.

En suma, los ajustes permitieron orientar los foros, dándoles más tiempo. El ajuste cognitivo se derivó de la aplicación y comentarios de sus prácti-

cas personales. Al curso se inscribieron 21 personas, de las cuales iniciaron 18, y aprobaron 15.

La evaluación se orientó a prácticas de aplicaciones en el contexto real de estudio o laboral de los alumnos, lo que la hizo más significativa; es decir, nos orientamos hacia lo que se denomina *evaluación auténtica*.

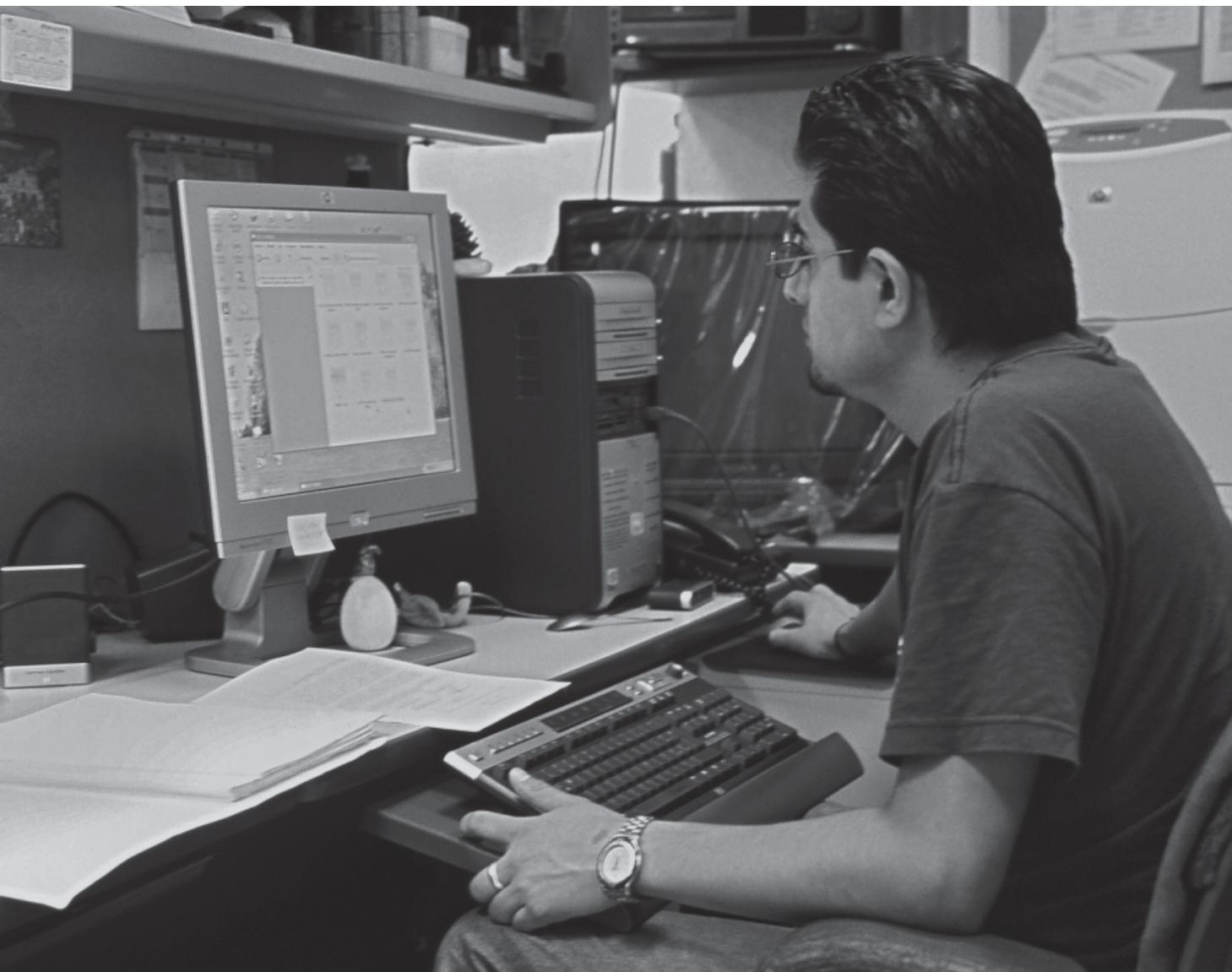
Cabe comentar que el aspecto de socialización se vio fortalecido. La participación en los foros fue buena. Aún cuando se trató de un curso a distancia, los alumnos organizaron un encuentro presencial para un convivio de fin de curso.

En la experiencia de formación de tutores para el curso a distancia “Aguas con las adicciones”, se hizo una prueba piloto para formar tutores y monitorear sus actividades. Se atendieron plazas de Tlaxcala y el Distrito Federal, con apoyo del Centro de Alta Tecnología en Educación a Distancia ubicado en Tlaxcala. Como parte de un equipo de trabajo me fueron asignados cinco tutores para darles seguimiento. Los problemas encontrados en mi grupo fueron la falta de retroalimentación a los alumnos y la tardanza en revisar los trabajos de los alumnos a distancia por parte de los tutores evaluados. Todo esto nos lleva a insistir en la necesidad de combatir la noción de que asesorar a distancia es más fácil y descansado que en educación presencial; en ambas se requiere compromiso y dedicación.

Recomendaciones para la acción

Los problemas que puede encontrar el tutor en los alumnos son: falta de compromiso, tardanza en realizar las actividades, creer que es más fácil y que requiere menos tiempo de trabajo que en la educación presencial. Para esto, con relación a las tareas y funciones del tutor, hemos visto muy conveniente considerar las siguientes acciones:

- 1 Tener una lista con nombres y direcciones electrónicas de los alumnos.
- 2 Elaborar un cuadro para registrar la entrega de actividades de aprendizaje.
- 3 Planear preguntas de discusión para los foros.
- 4 Un foro general permanente para que los alumnos se comuniquen entre sí de cualquier asunto.



- 5 Motivar a los alumnos para que comenten sus actividades.
- 6 Tener un juego de las lecturas a la mano, en el momento de revisar las actividades.
- 7 Aplicar una forma de evaluación del curso, que permita detectar modificaciones para mejorar futuras aplicaciones.



Lecturas sugeridas

Los siguientes textos pueden consultarse en la biblioteca de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM.
www.cuaed.unam.mx

García Aretio, Lorenzo, Araceli Oliver y Ana Alejos-Pita, 1999. *Perspectivas sobre la función tutorial en la UNED*, UNED, Madrid.
www.uned.es

Duggleby, Julia, 2001. *El tutor online. La enseñanza a través de Internet*, Ediciones Deusto, Bilbao.
www.ediciones-deusto.es

Pavón, Pilar y Dolores Pérez-Lafuente Varela, *La evaluación en los cursos online*, UOC/ Departamento Pedagógico del Instituto de Formación Online, España.
http://cvc.cervantes.es/obreformacion_virtual/metodologia/pavon.htm

La aplicación de estrategias exitosas para el aprendizaje en línea con adultos

Leesa Kaplan Nunes

EDUCATION DEVELOPMENT CENTER/ SAN SALVADOR, EL SALVADOR
kaplannunes@yahoo.com



Introducción

La educación de adultos se da en una diversidad de contextos y tiene muy diversos significados. Para algunos consiste en el aprendizaje de las habilidades básicas de lectura y aritmética, mientras que para otros puede significar la terminación del bachillerato. En otros casos la educación de adultos puede significar la actualización de competencias profesionales o asistir a un curso de lengua extranjera o de práctica para hablar en público. Los escenarios y contextos incluyen escuelas comunitarias, programas de educación para el trabajo, instituciones privadas y cursos de educación conti-

nua en las universidades, por nombrar algunos.

¿Cómo imaginamos una clase con adultos? Frecuentemente imaginamos a un maestro y algunos estudiantes en un aula. Posiblemente también imaginemos un pizarrón, algunos libros, hojas y lápices. Cada vez más nuestra concepción incluirá una computadora, un módem, varios estudiantes usando la computadora a diferentes horas del día y un maestro lejos del aula. En cualquier caso, podemos encontrar estrategias educativas exitosas tanto para el trabajo cara a cara como para los contextos en línea.

Por otro lado, al igual que encontramos una multitud de cursos y escenarios en la educación para adultos, hay también una gran variedad de educadores que cumplen las funciones de enseñar, facilitar y capacitar. En las líneas que siguen examinaremos algunas ideas que han mostrado ser fundamentales para el éxito en el trabajo con educadores de adultos y que pueden ser aplicados a diversas experiencias en este campo.

Desde nuestro punto de vista, la capacitación de los educadores de adultos debe estar basada en la andragogía, un término popularizado por Malcolm Knowles que se refiere a las necesidades, intereses, motivación, capacidades y características específicas de los estudiantes adultos.

Para tender un puente entre la andragogía y el aprendizaje basado en la computación sugiero el uso de un nuevo término que nos permita caracterizar las estrategias y acercamientos para la enseñanza y el aprendizaje en línea. La pedagogía, por ejemplo, es un término que se usa para el estudio de la enseñanza para niños; la andragogía, como mencioné, se refiere a ciertos principios de la enseñanza para los adultos. Siguiendo este razonamiento, debería haber también ciertas estrategias específicas para la enseñanza y el aprendizaje en línea; de ahí mi sugerencia de utilizar el término “virtuología”, porque el aprendizaje en línea es *virtual*, en la medida en que utiliza tecnología en computación. La virtuología toma los principios del aprendizaje de los adultos y se aplica a la enseñanza y aprendizaje en línea.

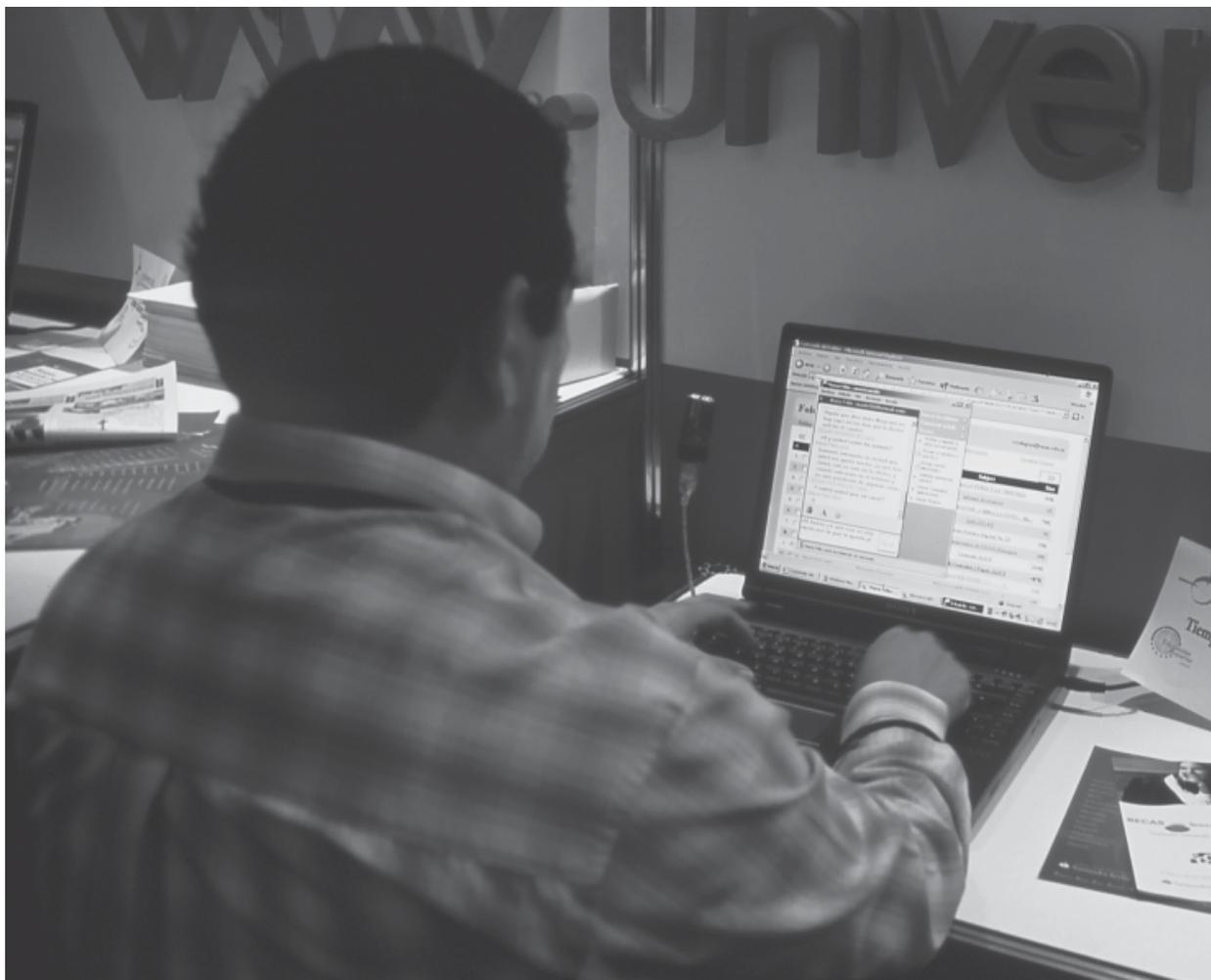
Al igual que con cualquier acercamiento, no proponemos un método tipo receta para obtener éxito, y las recomendaciones que más adelante presentaremos no son los únicos elementos necesarios para desarrollar programas para la enseñanza en línea para adultos. A lo largo de mi investigación y mi práctica educativa he identificado estos factores en función de su éxito para facilitar los cursos en línea.

Actividades

La mayor parte de mi tiempo académico y profesional lo he dedicado a analizar y a poner en práctica los aspectos que garantizan el éxito en pro-

gramas de educación de adultos. Mi investigación académica concluyó en un esfuerzo de cinco años a lo largo de los cuales conduje un estudio cualitativo de los programas de educación básica para adultos en El Salvador, enfocado en los aspectos que eran considerados como exitosos por los estudiantes, los maestros, los administradores de las escuelas y la comunidad en general. Reuní datos a través de la observación en las aulas y la aplicación de entrevistas con maestros, estudiantes, administradores y diseñadores curriculares y de materiales. También estudié la historia política, social y financiera del país y su relación con la educación de los adultos, así como su sistema educativo en general. Dediqué mucho tiempo a indagar qué es lo que se enseña y cómo se enseña. Mi meta era capturar los rasgos esenciales de la cultura de la escuela y sus estructuras institucionales y sociales, además de aprender cómo eran los estudiantes y maestros, el plan curricular, el tipo de “acercamiento” que se daba y los métodos usados. También me interesaba conocer las interacciones cotidianas y aprender acerca de la historia y desarrollo de la educación de los adultos en El Salvador. El trabajo analítico consistía en acceder a categorías y a los rasgos de la realidad observada que respondieran a los objetivos generales de la investigación: los aspectos que determinan el éxito escolar.

Poco a poco fueron surgiendo las características más importantes de los programas exitosos de educación de adultos, mismas que he estado intentando integrar a mi propio trabajo de educación y capacitación con grupos de educadores de adultos con distintas características y de distintos países. Como ejemplos de esta práctica puedo mencionar el trabajo que he desarrollado con maestros y administradores bolivianos en el uso de estrategias innovadoras para la planificación de las lecciones, y el trabajo con educadores nicaragüenses para mejorar la autoestima de los jóvenes. Asimismo, he creado ambientes exitosos para el aprendizaje con inmigrantes recién llegados a Estados Unidos para el aprendizaje del inglés como segunda lengua y con adultos que participaban en talleres de capacitación para maestros. Todo lo que he aprendido lo he estado compartiendo con otros maestros, colegas y administradores interesados en mejorar sus prácticas en educación de adultos.



Más recientemente he aplicado mis hallazgos a la facilitación en línea. Las ideas que aquí se expresan no solamente han surgido de mis investigaciones, también han surgido de la práctica como facilitadora y al mismo tiempo como estudiante de cursos en línea. Considero que al diseñar y desarrollar los currículos, los contenidos y las lecciones en los cursos que damos debemos considerar importantes aspectos relativos a cómo se da el aprendizaje de los adultos; de esta manera estaremos contribuyendo al éxito de nuestro trabajo como capacitadores y facilitadores de cursos para adultos.

Resultados y recomendaciones para la acción

Las siguientes recomendaciones tienen el propósito de contribuir al éxito del trabajo con adultos.

Están referidos al aprendizaje en línea, pero son aplicables a cualquier otra experiencia de enseñanza y aprendizaje con adultos.

1. Llevar a cabo un diagnóstico de necesidades para diseñar y/o modificar un curso.

Como educadores sabemos que es prácticamente imposible realizar un diagnóstico de necesidades antes de encontrarnos con nuestros estudiantes; por esta razón muchas veces desarrollamos nuestros cursos en el vacío, basando nuestras decisiones en experiencias anteriores y en lo que sabemos de la materia. Sin embargo, independientemente de cuántas veces hayamos dado un determinado curso debemos tomarnos el tiempo, desde el principio, para identificar las necesidades, conocimientos e intereses de los estudiantes. De esta manera podremos ir actualizando nuestros materiales para hacerlos pertinentes respecto de los objetivos que queremos lograr.

Lo ideal es que el diagnóstico de necesidades se realice antes de diseñar el curso y que involucre a todos los estudiantes, o al menos una muestra representativa de ellos. Para esto puede utilizarse el correo regular, el fax, el correo electrónico y/o grupos focales presenciales. La conducción de un curso en línea puede facilitar el proceso de diagnóstico de necesidades. Existen muchas maneras de reunir información electrónicamente, por ejemplo, mediante un cuestionario en la Internet, una encuesta informal a través de correo electrónico o un examen electrónico de ingreso.

2. Asegurar que el contenido del curso sea relevante y aplicable en la vida cotidiana de los aprendices. Los adultos frecuentemente dicen que aprenden nueva información y la retienen mejor cuando lo que están aprendiendo está directamente vinculado a sus vidas, que satisface una necesidad y/o resuelve un problema particular. Es importante que no enseñemos contenido sin conexión con algo real. En un módulo de contabilidad en línea, por ejemplo, los alumnos quizá no estarán motivados a hacer ejercicios aritméticos de suma y resta fuera de contexto; sin embargo, si estas actividades están ligadas a operaciones donde se apliquen datos de sus propios negocios, los participantes podrían inclinarse más a aprender cómo crear una hoja de cálculo o a calcular débitos y créditos.

3. Tomar en cuenta los estilos de aprendizaje. Las personas aprenden de maneras diferentes. A algunas se les facilita más el aprendizaje a través de actividades basadas en estímulos visuales mientras que otros prefieren los estímulos auditivos. Los estudiantes kinestésicos aprenden principalmente a través de actividades manuales o táctiles. Conocer los estilos de aprendizaje de nuestros alumnos no solamente los ayuda a aprender más rápido, sino también a clarificar sus intereses y sus motivaciones para aprender. Saber si un alumno es conceptual (intuitivo) o concreto (sensorial) puede ser la diferencia entre una relación maestro-alumno exitosa o fallida.

Para atender los diferentes estilos de aprendizaje necesitamos emplear una variedad de acercamientos que van más allá de la clase tradicional. En el ámbito del estudio en línea, donde los estí-

mulos visuales y auditivos son frecuentemente escasos y existe la tendencia de dar mucha información por escrito, es aún más importante diseñar diversas actividades y recursos que atiendan los distintos estilos de aprendizaje. Por ejemplo, podríamos pedir a los estudiantes que escuchen un audio corto o que vean un video y después escriban y manden sus reflexiones. Para los aprendices kinestésicos hay actividades que les permiten interactuar con los materiales fuera de línea y que pueden aprovechar en sus propias vidas.

Por otro lado, debido a que los cursos en línea dependen tanto de la escritura, los alumnos que tienen dificultades para expresar sus pensamientos por escrito participan menos y son menos exitosos. Al mismo tiempo, la comunicación por escrito puede ser una ventaja para las personas que son tímidas, o que no se expresan oralmente con facilidad, siempre que sean capaces de escribir bien. Es importante que los facilitadores en línea empleen una variedad de medios para interactuar con los estudiantes y para conseguir retroalimentación. Por ejemplo, semanalmente se pueden incorporar conversaciones telefónicas a un curso, o se puede pedir a los alumnos que respondan a encuestas cortas en lugar de desarrollar textos largos.

4. Crear una comunidad de aprendizaje. Los educadores de adultos en cualquier ámbito tienen más éxito cuando pueden crear una comunidad de aprendizaje que les resulte cómoda, tranquila y unida. Una característica distintiva de la interacción en línea es que frecuentemente se promueve la formación de comunidades virtuales, es decir, grupos de personas que comparten intereses comunes en línea. En un curso en línea los participantes frecuentemente llegan a conformar comunidades de aprendizaje que trascienden el ámbito y duración del curso, lo cual muestra que esta modalidad es potencialmente más rica y más satisfactoria que la tradicional en el aula.

El aprendizaje en línea trata fundamentalmente de esta interacción entre los alumnos y los docentes. El primer requisito para el aprendizaje en línea es el correo electrónico (*e-mail*), el cual provee el enlace básico entre ellos. El segundo requisito es un foro de discusión (frecuentemente llamado *bulletin board*) que permite el registro de las

http://www.iberonline.com/help/index.swf - Microsoft Internet Explorer

1. Si usted quiere graficar algún ejemplo en la pizarra, podrá utilizar las herramientas graficas del Chat

2. También podrá graficar deslizando el cursor por la pizarra oprimiendo simultáneamente el botón izquierdo del Mouse

Principal

Completos: 1 2 Next

Leader Christian Arista Rosas has joined the group.
code=s1.1 le=UBERcarista Christian Arista Rosas
Group is now active (leader Christian Arista Rosas).
Switching to the next board.
Grabbing screen ... done.
code=s1.2 le=UBERcarista Christian Arista Rosas

Chat: Detach 001

Java Applet Window

◀ ▶ ⏪ ⏩ ⏴ ⏵ Siguiete

1 2 3 4 5 6 7 Descargar

Completa: 618663 Cargado: 618663 100%

interacciones del grupo. Un tercer requisito es algún tipo de conferencia en tiempo real.

5. Animar a los alumnos a participar de manera activa y a ser responsables de su propio aprendizaje. Para que los participantes puedan aprovechar en su totalidad el nuevo conocimiento y las nuevas habilidades, necesitan que se les brinden oportunidades para involucrarse totalmente en la experiencia de aprendizaje. Los estudiantes deben tener flexibilidad e independencia para trabajar a su modo sobre los materiales. Aunque un facilitador puede asignar trabajo y definir un tiempo preciso para realizar las actividades, el alumno decide cuándo y dónde trabajar para avanzar a su propio ritmo. El aprendizaje en línea requiere de mucha autodisciplina e iniciativa. Los participantes en cursos en línea deben ser autodirigidos en su acercamiento al aprendizaje y confiar en sus propios recursos y en su curiosidad. Por esa razón, propiciar y mantener la motivación de los alumnos para aprender es una de las tareas más importantes que se nos plantean para diseñar e

impartir cursos en línea. Necesitamos alentar a nuestros alumnos a que manejen adecuadamente su tiempo, para que establezcan un plan de trabajo y para que lo cumplan.

6. Implementar un ambiente de aprendizaje que esté centrado en el alumno. Una diferencia significativa entre los cursos en línea y las clases tradicionales es que el aprendizaje en línea suele estar más centrado en el alumno. Esto es así porque el asunto central es la interacción entre los participantes y no la transmisión de contenidos. Los alumnos tienen más opciones acerca de dónde, cuándo, cómo y qué estudiar. Téngase en cuenta, sin embargo, que el hecho de que el aprendizaje esté centrado en el alumno depende de las estrategias diseñadas para el curso y de la manera como el docente las interprete y las emplee.

La exposición es una estrategia para la transmisión de información centrada en el maestro. La facilitación, por otro lado, requiere que el docente diseñe actividades asegurándose de que los contenidos que serán abordados estén disponibles en



fuentes en línea o fuera de línea y que promuevan la interacción con los alumnos. En la mayoría de los casos estas actividades involucran lecturas, la resolución de ejercicios, la participación en discusiones y la elaboración de materiales (proyectos, por ejemplo).

En la educación en línea los docentes pueden recurrir a las exposiciones para complementar o revisar materiales sobre los que ya se haya trabajado y que sean accesibles a los participantes (por ejemplo, para discutir las respuestas de las tareas). Las exposiciones usualmente aburren a los estudiantes. Una buena idea es crear notas de estudio en línea que permitan la vinculación entre diferentes actividades y materiales en una lección, así como la recuperación de conceptos clave.

Cuando se trata de la interacción del grupo a través de foros de discusión (*discussion boards*) o conferencias en tiempo real, el docente juega el rol de moderador, por lo que debe asegurarse de que los alumnos participen y que la discusión esté enfocada en el tema en cuestión. Como moderador, el docente interactúa con todos los alumnos a la vez; aunque también puede interactuar individualmente con algunos de los alumnos (a través de correo electrónico) o dar apoyos o guías específicas.

7. Dar retroalimentación positiva, consistente y frecuente. En cualquier curso es indispensa-

ble dar retroalimentación a los participantes acerca de su progreso. En el ambiente en línea los docentes deben esforzarse por retroalimentar el trabajo de cada alumno a través de correo electrónico o en los foros de discusión. Cuando la clase es grande la retroalimentación se puede dar en forma de mensajes al grupo, pero en estos casos es necesario que se mencione a cada uno de los alumnos.

Debido a que en los cursos en línea las interacciones visuales son limitadas o inexistentes, existe el riesgo de que los mensajes por escrito sean mal dirigidos o mal interpretados. Tanto los docentes como los estudiantes necesitan conocer y manejar adecuadamente las convenciones sociales para la comunicación en línea (*netiquette*) y las expectativas del curso. Por ejemplo, una regla para los mensajes de correo electrónico nos dice que escribir con mayúsculas es como si se estuviera gritando.

8. Tomar en cuenta la cultura, la lengua, el género y la edad de los alumnos. Además de diferentes estilos de aprendizaje, los alumnos traen a la comunidad de aprendizaje una gran diversidad socioeconómica, cultural, de género y de nivel educativo. Por el hecho de superar las fronteras nacionales, los cursos en línea tienen la capacidad de unir individuos de numerosas y diversas culturas. Los diseñadores y docentes de cursos en línea necesitan estar conscientes de las diferentes

costumbres y patrones de conducta de estas culturas, y asegurarse de que los materiales y los recursos educativos reflejen esta diversidad y sean sensibles a ella. Al momento de diseñar un curso en línea y de escoger y crear recursos, hay que considerar cómo están representados hombres y mujeres en las distintas profesiones, si se presentan estereotipos poco saludables, si hay personas de diversos grupos de edad, y si los ejemplos que se utilizan toman en cuenta las contribuciones de todos de los miembros de la comunidad, sin dejar a nadie fuera.

Otro aspecto que debemos considerar es lo que esta diversidad aporta a la experiencia de aprendizaje, para lo cual conviene preguntarse si las mujeres quedan al margen del curso porque tienen acceso restringido a centros de computación, o si los adultos mayores están siendo excluidos por sus escasas habilidades computacionales, o si la falta de fluidez en el uso del idioma de que se trate impide el progreso de algunos estudiantes. Las preguntas que se deben formular dependen de nuestras circunstancias, de los cursos que damos, de los alumnos involucrados y de la tecnología empleada.

9. Considerar las obligaciones personales y profesionales de los participantes. Muchos alumnos adultos tienen trabajos de tiempo completo y responsabilidades familiares que interfieren con su participación en actividades educativas formales. El aprendizaje en línea ofrece a los adultos más flexibilidad en tiempo y lugar porque el contenido del curso y las tareas están siempre disponibles en línea (suponiendo que el alumno tenga computadora y acceso a Internet). El correo electrónico y los foros de discusión son modos asincrónicos de interacción, lo que quiere decir que la gente puede usarlos en cualquier momento. Por otro lado, las presentaciones en tiempo real involucran interacción sincrónica que requiere la participación simultánea de todos, lo cual reduce la flexibilidad de los cursos en línea y por esa razón debe ser poco empleado. Es la forma asincrónica de interacción en línea la que resulta más valiosa para la mayoría de los alumnos y docentes, porque elimina la necesidad de estar en un lugar particular en un tiempo preciso.



Lecturas sugeridas

Brookfield, S.D., 1986. *Understanding and Facilitating Adult Learning*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.

www.josseybass.com

Knowles, M.S., 1980. *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy revised and updated*. Englewood Cliffs, Prentice Hall Regents, New Jersey.

www.prenticehall.com

Knowles, M.S., 1990. *The Adult Learner, A Neglected Species*. 4th ed., Gulf Publishing Company, Houston.

www.gulfpub.com

Literatura y recursos acerca de las preferencias y estilos de aprender.

www.cciw.com/content/learning_styles.html

WebQuests véase:

<http://edweb.sdsu.edu/webquestwebquest.html>

Para ver estrategias para el aprendizaje centrado en el alumno véase:

www.mcli.dist.maricopa.edu/pb1/problem.html

Para más información acerca de la facilitación véase: *The Role of the Online Instructor/Facilitator*, de Zane Berge, en:

www.emoderators.com/moderators/teach_online.html

Otras referencias electrónicas acerca de la moderación en línea son:

www.emoderators.com

<http://concord.org/libraby/1999winter/speakingvoices.html>

Para profundizar acerca del constructivismo puede consultarse:

www.cudenver.edu/~mryder/itc_data/constructivism.html

Acerca del aprendizaje situacional véase:

<http://scottlab.human.waseda.ac.jp/situated.html>

La evaluación en sistemas de aprendizaje interactivos y abiertos

Fabio J. Chacón

EMPIRE STATE COLLEGE/NUEVA YORK, ESTADOS UNIDOS
fabio.chacon@esc.edu



Introducción

Los Sistemas de Aprendizaje Interactivos y Abiertos (SAIA) corresponden a la cuarta generación de modelos de aprendizaje a distancia. Las tres primeras son: la educación por correspondencia (1850-1950), la de los medios audiovisuales o teleeducación (1950-1970) y la de los sistemas multimedia basados en el medio impreso (1970-1990). Los SAIA comenzaron su auge durante la década de los años noventa, y en estos primeros años del siglo XXI han alcanzado el estatus de una tendencia mundial. Tal es así que términos como *online learning* o *e-learning* son sinónimos hoy en día de lo que hasta hace dos décadas se conocía como “aprendizaje abierto”.

Las fechas señaladas anteriormente indican sólo los períodos de predominio de un determinado

modelo, ya que realmente las generaciones se superponen en buena parte. La cuarta generación utiliza preferentemente el computador y las telecomunicaciones junto con varios medios asociados tales como el correo electrónico, el hipertexto web, la conferencia mediatizada por computadora, los bancos de información, audio y video digital y los sistemas distribuidos de manejo de cursos como *WebCT*, *Blackboard* y otros. Los SAIA se caracterizan por una fluida interacción entre los participantes y los mensajes educativos y son completamente abiertos, en el sentido de que eliminan las barreras de la distancia y del tiempo.

Para fines descriptivos hemos decidido agrupar los SAIA en las categorías de individuales y colaborativos, de acuerdo con su orientación hacia

el usuario. En el primer caso se trata de cursos o programas en los cuales el usuario realiza la mayor parte de su trabajo aisladamente con un computador u otros medios. El programa puede ser distribuido originalmente mediante CD-ROM, DVD o a través de Internet, pero el supuesto básico es que cada persona lo utiliza individualmente realizando consultas sólo si es necesario. Como ejemplos pueden citarse los cursos de SkillSoft sobre tecnología de la información y negocios, en varios idiomas, y los cursos abiertos del Instituto de Tecnología de Massachussets que cubren un amplio espectro de especialidades. En el segundo grupo de los SAIA, los colaborativos, están los cursos distribuidos a través de redes de computación o de tele-conferencia, donde hay una permanente comunicación entre los participantes. Este es quizás el modelo más difundido. Como ejemplos se puede mencionar la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey, la University of Phoenix Online y el Empire State College, colegio de artes liberales basado en la enseñanza en línea y tutorada.

Cabe señalar que muchos SAIA comparten características de las dos categorías, por lo cual combinan tanto las estrategias de aprendizaje como las de evaluación. Insistimos, por eso, en que la división que aquí se hace tiene fundamentalmente un valor expositivo. En este artículo analizaremos primero las características de cada uno de estos sistemas en sus manifestaciones “típicas”; luego describiremos los sistemas de evaluación apropiados para cada uno de ellos. En la parte final del artículo se analiza el futuro de los SAIA en vista de las tendencias actuales.

Características de los SAIA

SAIA individualizados. Hoy en día muchos SAIA son planeados para cumplir sus propósitos educativos básicamente mediante la interacción del usuario con un programa y un conjunto de recursos instruccionales. A lo largo de este proceso pueden estar involucradas otras personas en la distribución y administración del sistema, pero la relación fundamental se concibe como un intercambio uno-a-uno entre el usuario y el programa educativo. La mayor parte de ellos son distribuidos a

través de medios digitales tales como CD-ROM, DVD o Internet. No obstante, todavía se mantienen algunos programas educativos de este tipo basados en grabaciones de video o audio acompañadas de texto. Se caracterizan por lo siguiente:

1. Se basan en un concepto del ser humano como procesador de información.
2. Enfatizan los elementos que facilitan el acceso al contenido, tales como los objetivos, organización de temas, presentaciones y preguntas.
3. Tratan de eliminar las barreras para la comprensión, entre ellas el lenguaje oscuro, las tareas excesivas y los contenidos no esenciales.
4. Fortalecen las estrategias de auto-aprendizaje individualizadas.

Las estrategias que se indican a continuación son utilizadas con mayor frecuencia en los cursos planeados para uso individual.

Tutoría individual: El contenido se organiza a través de estructuras de árbol o hipertexto, en donde cada tópico específico es presentado en una secuencia que facilita la comprensión; por ejemplo: presentación, desarrollo, evaluación e información de retorno. El facilitador, si lo hay, contesta preguntas, diagnostica problemas y provee información de retorno.

Mapa mental: Se propone un “mapa mental” de la materia o tema; se facilita material para que los estudiantes exploren cada punto (hipertexto); se incluyen tareas que exigen que el estudiante analice y aporte una visión propia; se evalúan las contribuciones individuales a los temas del mapa mental.

Modelo de aprendizaje cognoscitivo: Se presenta un proceso complejo, explicándolo en sus rasgos esenciales; se definen tareas para que el estudiante alcance el dominio de este proceso; se explican o demuestran partes complejas si es necesario. Al final se requiere que los estudiantes presenten un trabajo individual y posteriormente el instructor provee información de retorno.

SAIA colaborativos. Son aquellos en que una comunidad de personas que comparten objetivos de aprendizaje establecen intercambios por medios electrónicos. Esto se logra mediante la creación de espacios virtuales en los cuales es posible

interactuar en forma sincrónica o asíncrona. Típicamente, estos sistemas hacen uso de la teleconferencia o de la comunicación por medio de computadoras, también llamada comunicación en redes. Es posible que esta distinción desaparezca pronto, pues la teleconferencia tanto de audio como de video por computador son ya una realidad. Su difusión masiva sólo se ha visto impedida por el todavía reducido ancho de banda en las telecomunicaciones en el nivel del usuario final. Aunque existe una buena capacidad de transmisión en las redes internacionales y en las nacionales de muchos países, el usuario final puede estar limitado por una conexión telefónica o, en el mejor de los casos, por una conexión digital que sin embargo es compartida entre muchos usuarios. No obstante, ésta es una dificultad que será subsanada al correr de las dos primeras décadas del siglo XXI, ya que se están extendiendo por todas partes las alternativas de transporte de señal digital más rápidas y de menor costo.

Los SAIA colaborativos se encuentran en pleno auge y en muchas instituciones se combinan con la enseñanza de aula, dando origen a lo que se ha llamado sistemas híbridos o mezclados. Estos sistemas se caracterizan por lo siguiente:

1. Enfatizan el concepto del ser humano como persona que aprende en sociedad, arraigado en el constructivismo social tanto de Vygotsky como de otros autores.
2. Utilizan el conflicto productivo: las diferencias de opinión generan más ideas.
3. Facilitan la internalización de conocimientos y habilidades, es decir, hacer propias las ideas que uno obtiene de otros.
4. La auto-explicación es un factor importante de aprendizaje: se aprende mejor si uno tiene que clarificar sus ideas para explicarlas.



5. Carga compartida: cuando la tarea es compleja, se divide entre todos.

A continuación se indican las estrategias utilizadas con mayor frecuencia en *cursos colaborativos*. Conviene señalar que el hecho de que un curso sea transmitido en red no lo hace automáticamente colaborativo; la colaboración tiene que ser pensada y aplicada como estrategia.

Estudio de caso: Se propone una situación interesante, lo más parecida a la realidad que sea posible. El facilitador da orientaciones generales para trabajar sobre ella; los estudiantes discuten mediante foro sincrónico o asíncrono; cada grupo o individuo presenta su análisis y se propicia una discusión colectiva de los mismos.

Seminario virtual: La materia se subdivide en temas o problemas; los estudiantes trabajarán en grupos para investigarlos; cada semana corresponde a un grupo dirigir la discusión en un foro sincrónico o asíncrono; el grupo presentará luego una síntesis del tema para registro de toda la clase.

Conferencia o aula virtual: Los temas de la materia son presentados mediante video-conferencias

o páginas web; se establece una discusión sobre cada tema en un foro abierto; el facilitador estimula la participación mediante mensajes dirigidos a la clase; generalmente, la calidad de las contribuciones individuales es evaluada por el instructor.

Proyecto o problema colaborativo: En lugar de utilizar la tradicional división de la materia en temas se identifican problemas complejos que quienes conocen la disciplina deben estar en capacidad de resolver. El curso consiste, entonces, en presentar uno o más problemas complejos que los estudiantes deberán resolver. No son problemas de tipo matemático (aunque la matemática puede estar involucrada), sino situaciones complejas no claramente delimitadas. Los estudiantes deberán seguir un proceso efectivo de solución de problemas mientras colaboran en línea; el instructor actúa como consejero. Un ejemplo de este proceso es: definición del problema, hipótesis alternativas, evaluación de la información, desarrollo de una solución, y defensa de la solución.

¿Cómo se evalúa el aprendizaje en los SAIA?

La forma de evaluar está relacionada estrechamente con las estrategias de aprendizaje utilizadas; por ello asumimos la distinción entre SAIA individuales y colaborativos como base para clasificar las estrategias de evaluación. Igualmente, se adopta el criterio propuesto por Scriven de diferenciar entre evaluación formativa, que se hace durante el proceso de aprendizaje para mejorarlo, y evaluación sumativa, que se realiza al cabo de ciertos períodos o al final de todo el curso para dar la calificación.

Algunas formas de evaluación utilizadas en *cursos interactivos individuales* se resumen a continuación.

Evaluación formativa:

- Preguntas intercaladas. Se incluyen para regular el paso de un concepto a otro, de una unidad a otra. Actúan como controles de avance.
- Cuestionarios cortos. Al final de cada unidad significativa se inserta un pequeño cuestiona-

rio de comprobación. Es deseable que el estudiante reciba una respuesta del facilitador en un breve plazo.

- Tareas interactivas. A medida que el estudiante va ejecutando la tarea tiene que consultar la información pertinente y llenar los espacios de respuesta dispuestos al efecto. Mediante estas tareas se logra aprender evaluándose.

Evaluación sumativa:

- Examen presencial. Debe estar relacionado con los objetivos o competencias finales deseadas. No es una simple muestra de preguntas similares a las de la evaluación formativa. Debe ser administrado en condiciones controladas.
- Examen interactivo con tiempo definido. Se puede realizar a través del computador, y el estudiante puede hacer consultas a través del Internet y de bases de datos. Permite utilizar preguntas más complejas y observar las habilidades de investigación.
- Proyecto individual. Puede ser entregado en varias etapas, mediante correo electrónico. Facilita la evaluación de objetivos del más alto nivel.
- Tareas reales, que ejecuta el participante individualmente en su trabajo o en el lugar donde vive y luego las reporta al facilitador.

Algunas formas de evaluación utilizadas en *cursos colaborativos* son las siguientes:

Evaluación formativa:

- Interacción en los foros y/o salones de charla electrónica. Se evalúa en función de la frecuencia y el contenido.
- Páginas web elaboradas por los estudiantes. Recogen enlaces significativos para los temas en discusión y muestran los productos individuales del estudiante.
- Entregas parciales respecto a asignaciones que están en proceso de realización. Estas permiten al facilitador o instructor dar una orientación al estudiante antes de que éste presente el proyecto final.

Evaluación sumativa:

- Presentaciones elaboradas en grupos de estudiantes para mostrarlas a toda la “clase” virtual.

http://www.iberoonline.com/help/index.swf - Microsoft Internet Explorer

iberoonline

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO

1. Elija en el disco duro de su PC, la carpeta en donde guardará su conversación de Chat
2. Nombre su conversación
3. De un clic sobre el botón "ABRIR"

Principal

1 2 3 4 5 6 7

Descargar

Completa: 618663 Cargado: 618663 100%

- Cuestionarios sobre experiencias obtenidas en el curso, que permiten recuperar las mejores prácticas y formular recomendaciones.
- Juegos de simulación de roles referidos a situaciones de la vida real, donde los participantes asumen la toma de decisiones con sus consecuencias.
- Tareas de trabajo de campo o proyectos que los participantes llevan a cabo en grupo y luego reportan al facilitador.

Recomendaciones para la acción

El crecimiento de los SAIA es uno de los rasgos más evidentes del panorama educativo actual. Este tipo de sistemas es utilizado en todos los niveles educativos, en los programas de formación de recursos humanos de las corporaciones, en el mercado de educación dirigido al hogar y en muchas otras áreas. Tomando en cuenta la diversidad de estos programas, a continuación presentamos algunas recomendaciones:

1. En cuanto al *autoaprendizaje*, un programa de educación a distancia a comienzos del siglo XXI debe respetar la capacidad del joven y el adulto para dirigir y evaluar su propio aprendizaje en función de metas coherentes con sus aspiraciones. Ello se concreta principalmente en los siguientes elementos del sistema currículo-evaluación:

- Presencia de rutas curriculares alternas en lugar de un plan único.
- Reconocimiento de experiencias previas de aprendizaje del estudiante
- Establecimiento de “contratos de aprendizaje” para definir la amplitud y tiempo de duración del programa.
- Conocimiento previo de los criterios de evaluación.
- Uso frecuente de técnicas que potencien el autoaprendizaje: interacción con modelos de simulación de procesos, cuestionarios de auto-evaluación, asignaciones o tareas individualizadas y proyectos prácticos o de investigación.

2. La *autenticidad* es un principio derivado de la orientación constructivista en educación y tiene que ver con la vinculación de las actividades de evaluación a situaciones y problemas reales del trabajo o la vida social. Ello exige tener siempre presente para qué va a utilizar el estudiante los conocimientos que adquiere en el proceso de formación, a fin de ubicar la evaluación en el contexto del desempeño profesional. Al concebir los instrumentos de evaluación, se debe procurar capturar las características esenciales del trabajo real y simularlas mediante el programa de aprendizaje.

3. La *apertura* puede definirse como el grado de flexibilidad del sistema de evaluación en cuanto a los parámetros de tiempo, lugar, requisitos de entrada y salida. Algunas de las características que favorecen esta orientación son:

- Al ingresar a un programa de estudios, el participante debe estar en capacidad de presentar un *dossier* de sus experiencias de aprendizaje anteriores; el cual será tomado en cuenta para su plan de estudios.
- Dar oportunidad para recuperar calificaciones bajas en asignaciones o exámenes mediante procedimientos idóneos.
- Permitir la extensión del tiempo para terminar un curso cuando el estudiante enfrenta dificultades que no dependen de su voluntad.
- Establecer criterios diferentes de aprobación según los cursos sean iniciales, intermedios o avanzados.

4. En la época actual carece de sentido otorgar a los programas educativos de cualquier nivel un carácter de exclusividad. Sobre cualquier tópico que sea objeto de consideración, existen en el ciberespacio miles de fuentes de información que una persona no puede revisar exhaustivamente. Es necesario, entonces, que el programa educativo aplique procedimientos de *gerencia del conocimiento* para lograr que cada usuario saque el mayor provecho en función de sus objetivos y en un tiempo razonable. Bajo esta concepción, los cursos a distancia son planteados como sistemas abiertos de conocimiento. Hay un núcleo de conocimientos y habilidades esenciales en cada curso, mientras que

otras son opcionales según la necesidad y motivación del participante. Estos cursos son abiertos a informaciones provenientes del ciberespacio y también pueden ser utilizados, en totalidad o en parte, por audiencias diferentes a las originalmente planteadas. En la actualidad cada vez más instituciones de educación superior están creando espacios virtuales con el propósito de compartir vía Internet “objetos de conocimiento” u “objetos de aprendizaje”. En dichos sitios, que son de libre acceso, se insertan materiales de cursos, textos de conferencias, artículos y otros documentos de las más diversas disciplinas que se ponen a disposición de estudiantes, maestros e investigadores. Dos ejemplos de estos sitios son el *MIT Open Courseware* (ocw.mit.edu/index.html) y *Merlot* (www.merlot.org). Las instituciones de habla hispana se beneficiarían enormemente con sitios de este tipo. Todavía tenemos por delante la tarea de crearlos y certificar los materiales depositados en ellos, precisamente mediante la evaluación.



Lecturas sugeridas

Como ejemplos de sistemas individuales de aprendizaje interactivos y abiertos pueden consultarse:

Cursos sobre tecnología de la información y negocios en varios idiomas
www.skillssoft.com

Instituto de Tecnología de Massachussets
ocw.mit.edu/index.html

Como ejemplos de sistemas colaborativos pueden verse:

Universidad virtual multi-campus del Tecnológico de Monterrey
www.ruv.itesm.mx

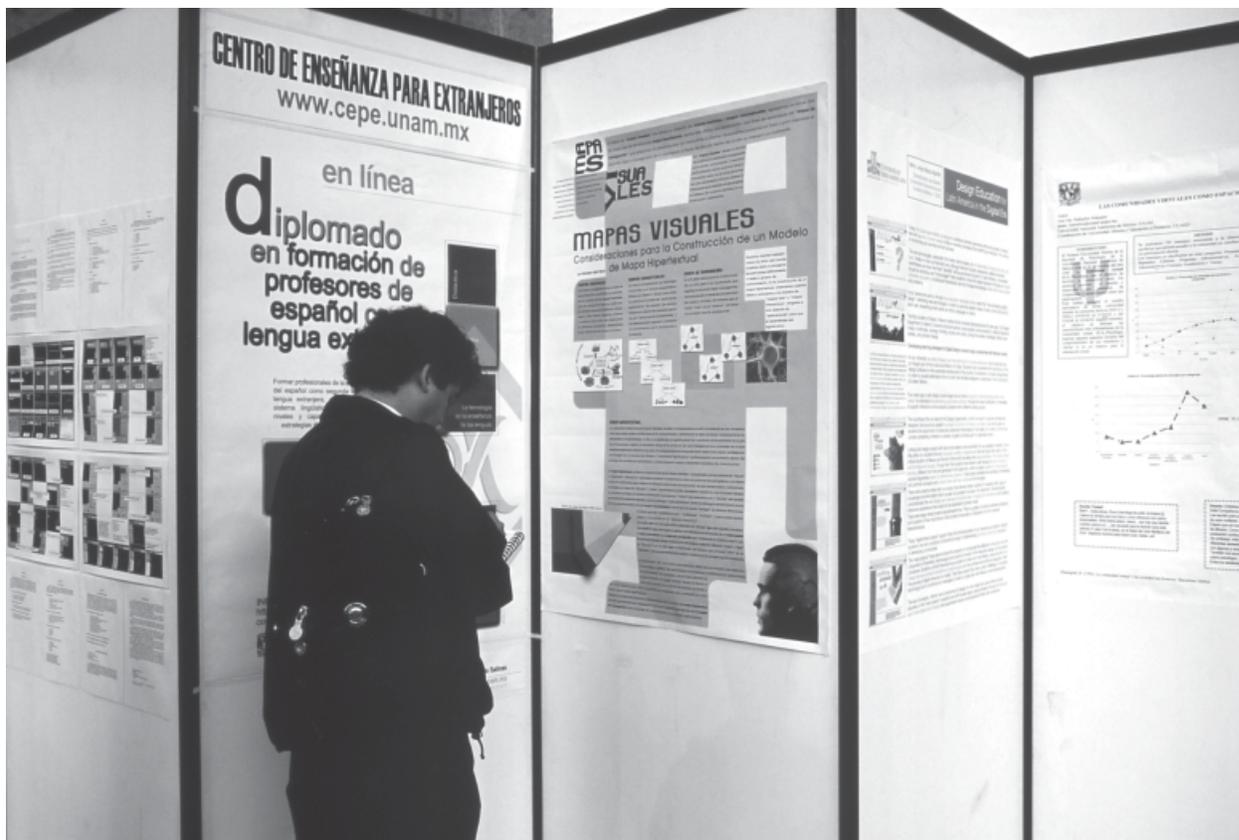
University of Phoenix Online
www.uopxonline.com

Empire State College. Colegio de artes liberales basado en enseñanza en línea y tutorada: www.esc.edu

La enseñanza a distancia del español para extranjeros

Haydée I. Nieto, Oscar de Majo y Soledad Alén

UNIVERSIDAD DEL SALVADOR/BUENOS AIRES, ARGENTINA
tallered-usal@salvador.edu.ar



Introducción

Los acelerados cambios que la sociedad está experimentando, principalmente con los fenómenos de globalización y de integración continental, requieren que la educación superior aporte alternativas para enfrentar los desafíos del mundo de hoy. Una de ellas es, sin duda, el dominio de varios idiomas, lo que favorece las interrelaciones científicas, culturales, educativas, empresariales, comerciales, turísticas, etc. En este contexto, el conocimiento y aprendizaje del español para los no hispanohablantes es esencial, ya que es uno de los idiomas más hablados en el mundo, después del inglés y el chi-

no, y en el caso especial de América, es la lengua que comparte la mayoría de los países.

La Universidad del Salvador cuenta con una experiencia de diez años en la enseñanza del español para extranjeros. En la actualidad desarrolla un programa de educación a distancia con infraestructura (académica, tecnológica y administrativa) y recursos propios que responde a las necesidades y características de los receptores y de sus comunidades.

La modalidad a distancia es considerada como un complemento de los estudios presenciales. En

el aspecto formativo se fundamenta en las teorías de la educación a distancia que privilegian la relación interpersonal con el alumno (a través de un sistema de tutorías u orientaciones) y de encuentros presenciales o mediatizados adecuados a la realidad social y cultural de los alumnos.

Para llevar a cabo este programa se conformó un equipo pedagógico y técnico que tuvo a su cargo el diseño de los cursos a distancia, los cuales contemplan la capacitación de docentes de la propia universidad en el sistema de tutorías u orientaciones, la evaluación y la producción de materiales.

El proyecto piloto

El primer paso fue la planificación general del programa de educación a distancia, que contempló el desarrollo de los aspectos administrativos, académicos y tecnológicos, mismos que pueden ser modificados conforme a los resultados que arrojen las evaluaciones formativas del proceso. Al mismo tiempo, pusimos en marcha un proyecto piloto en el área de lengua, con una orientación pragmática, centrado en los usos del español rioplatense, lo cual nos permitió aprovechar la experiencia e información cualitativa y cuantitativa de los cursos presenciales. Esta elección obedeció a que en nuestro equipo todos somos profesores en letras, y la mejor forma de empezar era aprovechando la experiencia con la que ya contábamos.

El proyecto piloto consistió en el diseño de tres talleres de expresión escrita (ortografía, puntuación y escritura) dirigidos a estudiantes universitarios, empleados, profesionales o docentes, interesados en mejorar y acrecentar sus habilidades de escritura. En los talleres de puntuación y ortografía se abordaron las normas que consideramos imprescindibles y las prácticas para emplear correctamente el español rioplatense. En el taller de escritura se trabajó la redacción coherente y cohesiva del discurso, los diversos géneros escritos y la sintaxis.

Los requisitos para asistir a estos talleres fueron que el alumno tuviera aprobado el ciclo secundario o polimodal (para quienes tuvieran el español como lengua madre), o su equivalente para

aquellos que lo tuvieran como segunda lengua. En un primer momento los materiales se ofrecieron sobre papel, y posteriormente en disco compacto.

Con el fin de favorecer la relación interpersonal entre todos los actores del proceso educativo (institución-docente-destinatario), de acentuar el aspecto formativo de la educación y de propiciar una comunicación bidireccional, decidimos conformar un equipo multidisciplinario, cuyo desempeño fue mejorando progresivamente. Comenzamos con un intenso proceso de capacitación (cursos, asistencia a congresos y seminarios, lecturas, etc.) fundamental para poder incorporar nuestra experiencia como docentes formales y presenciales a la modalidad no formal y a distancia, y posteriormente integramos especialistas en áreas que no eran de nuestra competencia.

En cuanto al material, privilegamos la producción de textos propios, porque se proyectan y producen teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los destinatarios.

Talleres de español para extranjeros

El programa de educación a distancia cuenta con profesores-orientadores cuya lengua materna es el español, por lo que los estudiantes tienen la oportunidad de acceder a un conocimiento no sólo de normas lingüísticas, sino fundamentalmente del uso correcto del idioma. Los orientadores son profesores de letras que cumplen funciones pedagógicas, metodológicas y de orientación; son los responsables de asesorar, dar seguimiento y evaluar los logros de los alumnos. La comunicación entre alumnos y orientadores se da por correo postal, fax y teléfono, pero especialmente por correo electrónico. Este último constituye la mejor de las opciones, por ser de bajo costo y de respuesta prácticamente inmediata. Además, el alumno puede optar por la modalidad semipresencial, pudiendo realizar los cursos a distancia en forma combinada con los cursos presenciales que la universidad dicta hace casi 15 años.

El programa está integrado por cinco talleres, uno por cada nivel: inicial, elemental, intermedio bajo, intermedio alto y avanzado. También se im-



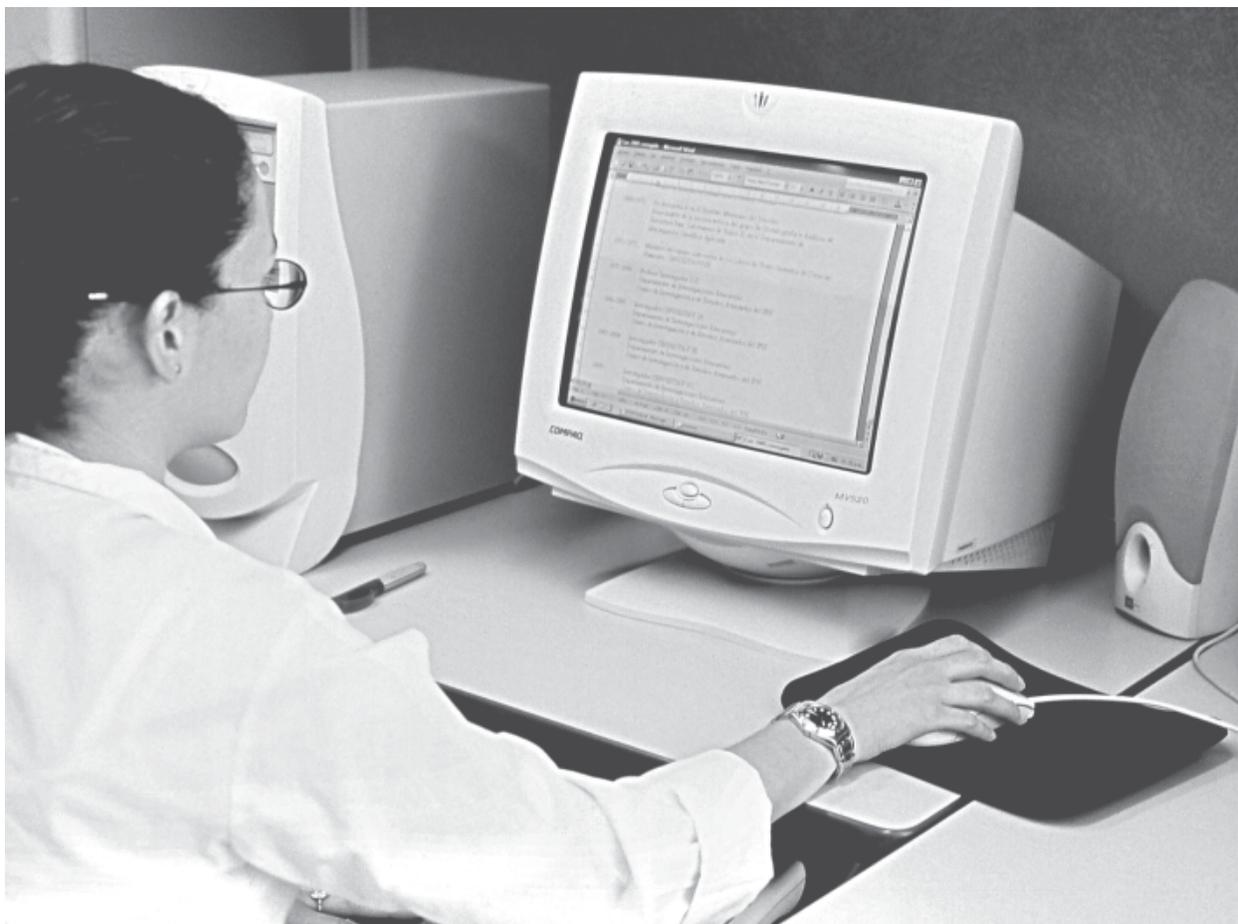
parten dos seminarios-taller para conocer la cultura argentina: el seminario-taller de tango y el seminario-taller de literatura. El estudio del español se completa mediante el acceso a diccionarios español-español y bilingües en línea. Los talleres son independientes en cuanto a su realización y evaluación, si bien se integran y complementan en cuanto a sus contenidos; pueden realizarse en forma consecutiva o no (tanto en la modalidad a distancia como en la presencial).

En estos momentos se cuenta con la versión digital del taller inicial y del seminario de tango, y están en proceso el nivel elemental y el seminario de Borges. Ya están listos los materiales de los niveles restantes.

Los estudiantes que desean perfeccionar su manejo del español escrito y que ya hayan aprobado el nivel intermedio alto, pueden optar por alguno de los talleres de expresión escrita a distancia (ortografía, puntuación y escritura), o bien por el taller de gramática del español del Río de la Plata. A partir de la aprobación del nivel avanzado pueden

inscribirse al taller de formas breves y al taller de cuento latinoamericano, que también forman parte de nuestro programa. También se ofrece a los alumnos un test por nivel, al cual se puede acceder de manera gratuita, para que cada aspirante pueda inscribirse en el taller adecuado. Este test debe ser enviado a la universidad para que los orientadores lo corrijan.

Cuando consideramos las estrategias educativas que se aplicarían en esta oferta educativa, nos planteamos el problema de qué español habríamos de enseñar. El español de hoy en el Río de La Plata es muy variado; incluye el habla culta, formal, coloquial, regional, vulgar y jergas profesionales. Pero no sólo eso; al ser el español una de las lenguas más habladas en el mundo se presentaba el dilema de si enseñar el español de Castilla, el del Río de La Plata o un español *neutro*. Más de diez años de experiencia en la enseñanza del español como segunda lengua nos dieron la respuesta. Consideramos que la cultura de una comunidad cuya lengua se quiere aprender es un elemento funda-



mental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa lengua. Sólo a través de los rasgos específicos de una cultura (espirituales, materiales, intelectuales, afectivos, hasta los artísticos, los literarios o folklóricos) se puede aprender una lengua. Enseñar un idioma es enseñar una cultura. La neutralidad no existe. Una lengua no puede renunciar a identificarse con una cultura ni a transmitirla. Recordemos, como afirma Beatriz Fainholc, que una de las características de la tecnología educativa apropiada es la revalorización de la cultura y la historia local.

A partir de estas consideraciones, los talleres elementales se diseñaron tomando en cuenta lo que podemos llamar “estándar” para las primeras etapas de la enseñanza de una lengua extranjera, es decir, la que se utiliza en las relaciones oficiales o en los medios de comunicación. A medida que se avanza en el conocimiento del español convencional también se avanza progresivamente en el estudio del español del Río de La Plata como variedad cultural, de tal manera que en los dos últimos niveles se alcanza un conocimiento acabado de nuestro dialecto y de nuestra identidad. De todas formas, el *vos*eo y cierto vocabulario regional se incorporan desde el primer nivel.

En cuanto al equipo encargado de los talleres, tanto los especialistas en contenidos como los orientadores, el diseñador instruccional (encargado del diseño de las secuencias y actividades de aprendizaje), el dibujante, el diseñador gráfico y el apoyo secretarial fueron aportados por el Programa de Educación a Distancia de la universidad. Los expertos en tecnologías educativas, el soporte técnico y los actores que se involucran en los talleres colaboran también en distintas dependencias del vicerrectorado de Investigación y Desarrollo y la Escuela de Artes del Teatro de la misma universidad, por lo que el costo del proyecto se redujo prácticamente a cero.

El aprendizaje de la lengua oral y la comprensión de los significados a través de las imágenes exigen la utilización de diversas tecnologías. Aunque por razones prácticas y de costos el soporte ideal era la Internet, se optó por el CD, por ser el medio que más facilidades aporta para el aprendizaje interactivo (el hipertexto y el acceso al audio y las imágenes).



René de la Nuez

Cada taller está diseñado para llevarse a cabo durante seis meses. Con la aprobación de cada examen final se extiende un certificado avalado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

El Taller de nivel elemental

En las líneas que siguen, y a manera de ejemplo, describiremos a grandes rasgos el curso de nivel elemental. Este curso incluye una introducción, quince unidades, tres apéndices de expresión oral, tres evaluaciones parciales y una final.

La estructura del taller es hipertextual, es decir que no es secuencial; se trata de una serie de bloques conectados entre sí por nexos, que forman diferentes itinerarios para el usuario. Respondiendo a este esquema se diseñó un recorrido base para cada una de las unidades, de manera que todos los enlaces se desprenden de un texto inicial en cada unidad. Las *lexias* (los distintos bloques de texto) y las *palabras productivas* (palabras que establecen enlaces hipertextuales) desarrollan las explicaciones del profesor en los diferentes niveles o remiten a otros bloques de texto. Así, se consiguió un hipertexto circular, ya que en todos los casos el alumno puede regresar al texto principal. Para aprovechar las posibilidades del sistema hipermedia y su posible inserción en Internet se incluyeron temas musicales, audios, diccionarios, fragmentos de películas, fotos y dibujos.



Uno de los problemas que se nos planteó durante el diseño de estos cursos, por ser a distancia, fue cómo reproducir una situación comunicativa real sin contar con la presencia de los alumnos. Una de las soluciones que encontramos a este problema fue el uso de la historieta con audio. De esta manera "reproducimos" situaciones reales, con personajes insertos en un contexto real, en una cultura determinada y con la posibilidad de que el alumno escuche la lengua en uso.

La estructura hipertextual de cada unidad responde a este esquema:

- “Leer y escuchar”, con historietas o dibujos, fotos y textos escritos, que también pueden escucharse, y vínculos (*links*), establecidos por medio de iconos o *palabras productivas*, que llevan a las páginas de gramática, a los glosarios, al sumario o al orientador. De cada “leer y escuchar” se desprende el tema gramatical que se desarrolla en la unidad. No hay explicaciones gramaticales fuera de contexto. Cada uni-

dad se inscribe en un contexto mayor, que es una historia tipo telenovela que se desarrolla a lo largo de los cinco niveles. La elección de la telenovela se debe a que es un género cuyo desarrollo es simple y universal, le da al alumno un contexto real y cotidiano y genera intriga, con lo cual se pretende incentivar a los alumnos a retomar el estudio en caso de haberse perdido en las explicaciones.

- “Atención”, con textos que incluyen explicaciones teóricas, como gramática o vocabulario.
- “Actividades” interactivas, con texto y dibujos, de autocorrección o para ser enviadas a la Universidad para ser corregidas por el orientador.

Estos tres tipos de iconos, presentes en todas las páginas, también dan a los alumnos la posibilidad de comunicarse con su orientador, regresar al sumario del curso, consultar la gramática general (especialmente diseñada para cada nivel), ir a la sección “Quiero más” (que incluye actividades

optativas para quien quiera profundizar la ejercitación) y consultar los diccionarios (español-español de la Real Academia Española de la Lengua; inglés-español, portugués-español y francés-español en los diccionarios Lex Box, y español rioplatense).

El alumno puede *navegar* por las actividades y contenidos del programa de manera progresiva o puede optar por avanzar por lecturas, por textos teóricos o por actividades; el avance progresivo es obligatorio.

A partir de los distintos recorridos posibles, el alumno elige los enlaces y establece sus tiempos de lectura en cada tema de acuerdo con su nivel y sus necesidades de aprendizaje. Por otra parte, el alumno puede optar por establecer o no los nexos a las aclaraciones del glosario, la revisión gramatical, los diccionarios en línea y los ejercicios de la sección “Quiero más”. Esta metodología de aprendizaje reporta las siguientes ventajas: nivela a los alumnos, no hace perder el tiempo a los aventajados, brinda una gran cantidad de explicaciones a quienes lo necesitan y contribuye a que el alumno construya su conocimiento y se sienta partícipe activo de la adquisición de una segunda lengua.

Recomendaciones para la acción

1. Es indispensable contar con un equipo multidisciplinario para encarar un proyecto de educación a distancia para el aprendizaje del español.
2. Los docentes deben ser egresados de la carrera de letras (o similar), con probada experiencia en educación presencial y experiencia en educación a distancia como docente y diseñador de contenidos. Sería interesante también que hayan cursado como alumnos algún tema en esta modalidad.
3. Capacitación previa de los docentes en las nuevas tecnologías.
4. Contar con una eficiente gestión administrativa.
5. En el caso de que el tutor y quien haya diseñado los contenidos fueran diferentes personas, se recomienda establecer canales eficaces que aseguren una fluida comunicación entre ellos.
6. Es recomendable elaborar una demostración en línea de los cursos y talleres que les dé oportunidad a los aspirantes de conocer el funcionamiento de los mismos.

7. La enseñanza de un idioma puede verse muy beneficiada en la medida en que se combinen y articulen materiales que se ofrezcan en distintos soportes (casetes de audio, videos, CD, etc.) y que promuevan la interacción en el aprendizaje.



Lecturas sugeridas

Página de educación a distancia de la Universidad del Salvador.
www.salvador.edu.ar/vrid/ead/ead.htm
 y demostración *on line* del nivel inicial de *Cambalache*
www.salvador.edu.ar/vrid/ead/camba/001entrada.htm

Bernhardt, Elizabeth Buchter, 1991. *Reading Development in a Second Language*. Norwood, Ablex Publishing Co, New Jersey.

Cataldo, Silvana y Alén, Soledad, 2000. “El rol del orientador en la Educación a Distancia”, en *Signos Universitarios*, Año XX, Núm. 37, enero/junio, Universidad del Salvador, Buenos Aires.

D’alton, Cristina, 1999. “Las estructuras del hipertexto y su significación cognoscitiva”, en *Innovaciones Educativas*, Año IV, Núm. 10, UNED, San José de Costa Rica.

Fainholc, Beatriz, 1991. *La tecnología educativa propia y apropiada*, Humanitas. Río de la Plata, Buenos Aires.

Gimeno Sacristán, José, 2001. *Educación y convivir en la cultura global*, Morata, Madrid.

Para consultar estas lecturas se puede recurrir a la biblioteca de la Universidad del Salvador.
 e-mail: tallered-usal@salvador.edu.ar

Cada ser humano porta en sí mismo la forma entera de la condición humana.

Michel de Montaigne, pensador y ensayista francés, 1533-1592.

Formación de profesores de enseñanza media en modalidad semipresencial: la experiencia de Uruguay

Alicia Buquet

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA/MONTEVIDEO, URUGUAY
abuquet@anep.edu.uy



Introducción

El Uruguay abarca un área de aproximadamente 177 mil kilómetros cuadrados y está dividido políticamente en diecinueve departamentos. Su población, mayormente caucásica de origen europeo, es de un poco más de tres millones de habitantes (con una tasa de crecimiento anual del 0,6%), de la cual el 45% vive en la ciudad de Montevideo, la capital del país.

En el ámbito educativo Uruguay alcanza un índice de alfabetización del 97% y la educación

pública aún mantiene, en el presente, la impronta que le impuso la reforma varelana (gestada por José Pedro Varela) en la segunda mitad del siglo XIX, y expresada a través de cuatro principios rectores que, en nuestro país, son la base de la educación pública: universalidad, obligatoriedad, gratuidad y laicidad.

Estos principios alcanzan también el nivel de educación terciario, que comprende tanto la formación de maestros y profesores a cargo de la Ad-

ministración Nacional de Educación Pública, como las carreras profesionales de la Universidad de la República.

A diferencia de la formación de maestros de educación primaria, que se inició en el año 1827, la formación de docentes para la enseñanza media se institucionalizó recién en el año 1949 con la fundación del Instituto de Profesores “Artigas” (IPA), en la ciudad de Montevideo.

Dos décadas después, la formación de profesores también podía realizarse en los Institutos de Formación Docente del interior del país, con un régimen de estudios semilibre. En ellos, los aspirantes compartían las asignaturas correspondientes a las ciencias de la educación con los futuros maestros, pero rendían en forma libre los exámenes de las asignaturas específicas de la especialidad elegida en el Instituto de Profesores “Artigas”.

Esta modalidad, en los hechos, proporcionó muy pocos egresados debido tanto a las dificultades de los estudiantes para preparar los exámenes de las asignaturas de la especialidad con muy pocos apoyos institucionales, como por la continuidad de una política educativa que no exige título específico para ejercer la docencia en enseñanza media.

Buscando atender la formación de docentes destinados a los Centros Educativos de Enseñanza Media del interior del país y mejorar así el porcentaje de docentes titulados, en el año 1997 se crearon seis Centros Regionales de Profesores (CERP) con un régimen de estudios concentrado en tres años, que exige dedicación total por parte de los aspirantes. Para ello se desarrolló un sistema de becas que contempla tanto su alojamiento como su alimentación y transporte.

Si bien con su creación se logró incrementar el número de egresados por región, muchos aspirantes, por sus condiciones personales, laborales o familiares aún se encuentran impedidos de acceder a estudios de profesorado.

Se entendió entonces que debía encontrarse una estrategia complementaria y diferente a la hasta entonces ofrecida para brindar oportunidades de profesionalización a los jóvenes y adultos del interior del país, mediante una nueva modalidad que atendiera una población estudiantil geográficamente dispersa y permitiera la permanencia del estudiante en su medio (dadas las características de-

tectadas de edad, estado civil, tenencia de hijos, relación de dependencia con el hogar), asegurando a la vez calidad académica, optimización de los recursos humanos y materiales del sistema, y que permitiera establecer una relación costo/beneficio que garantizara su continuidad.

Actividades

En el año 2003 se comenzó a desarrollar una nueva modalidad de formación de profesores de enseñanza media en el interior del país que se conoce con el nombre de “modalidad semipresencial”. Esta oferta educativa brinda la posibilidad de cursar a distancia las asignaturas de la especialidad. No es un cursado en línea *puro*, ya que incluye algunas instancias presenciales que se realizan a nivel regional: dos jornadas de trabajo con los tutores y estudiantes de la región y el examen final (con la misma reglamentación que la de los cursos presenciales del IPA).

Como toda innovación que supone la introducción de transformaciones en el seno de un sistema con fuertes tradiciones, se consideró prioritario exponer, discutir y proporcionar la más amplia información sobre los propósitos y el alcance de la misma, incluso con aquellos actores del sistema educativo que no participarían de modo directo en ella.

Lograr la introducción de esta nueva modalidad en la formación de profesores destinada a la enseñanza media, supuso una serie de acciones que comenzaron a desarrollarse a partir del año 2002 y que a continuación se detallan:

1. Conocimiento de experiencias similares exitosas en la región y estudio de las adecuaciones necesarias.
2. Análisis de información relevante en el país:
 - Detección de las necesidades de los subsistemas destinatarios (secundaria y técnico-profesional) en términos de número de docentes formados, áreas disciplinares de mayor necesidad, sectores necesitados de actualización pedagógica.
 - Análisis de la oferta educativa vigente en las diversas instituciones de formación de docen-



tes del país (esto incluye no sólo el estudio de los planes y programas, sino también la consideración de los egresados y de la eficacia y eficiencia institucional).

- Conocimiento de la situación y dificultades reales de los aspirantes en estas carreras.
- Estudio de las posibilidades técnicas e informáticas del sistema.

3. Toma de decisión con respecto al diseño curricular y modalidad de cursado.

4. Análisis y construcción de la viabilidad necesaria en el marco de una propuesta sin antecedentes en el país.

- Reconocimiento de la importancia cultural y social de los veintitrés institutos de formación docente de todo el país, así como de sus directores, ya que en ellos reposan las mayores responsabilidades a niveles institucionales.
- Aprovechamiento de los recursos existentes en el marco del sistema: humanos, materiales, tecnológicos y financieros.
- Consideración de la “puesta a punto” de futuros usuarios, así como de aquellos docentes,

administrativos y autoridades que estarían directamente implicados.

- Actualización de los equipamientos informáticos y verificación de la conectividad a Internet de los mismos.
- Actualización y re-equipamiento de bibliotecas y Centros de Recursos de Aprendizaje.

5. Integración del Departamento de Educación a Distancia, incorporando técnicos en educación a distancia y técnicos informáticos, a fin de adecuarse a la magnitud de la tarea encomendada: la elaboración de los materiales de *siete* carreras de profesorado en diferentes especialidades, de *cuatro* años de duración.

- Diseño e implementación de un curso a distancia sobre temas de educación a distancia para todos los participantes en el proyecto, en especial para los profesores expertos en contenidos y tutores, así como para los docentes encargados de las aulas de informática de los Institutos de Formación Docente de todo el país.
- Elaboración de los materiales para el estudio a distancia (redacción de las Guías de Aprendizaje y diseño y elaboración de otros materiales

complementarios) de las carreras de profesorado en las especialidades de matemáticas, física, química, biología, comunicación visual-dibujo y educación musical.

6. Creación de un equipo coordinador cuyo cometido específico sería el de potenciar la articulación real entre los organismos encargados de la formación de profesores en el país para lograr la máxima eficiencia en la participación y uso de los recursos humanos y materiales ya existentes en el sistema educativo.

- Convocatoria a aspirantes y selección de profesores expertos en contenidos y tutores.
- Organización de las instancias presenciales a nivel regional.
- Evaluación y seguimiento de la implementación del proyecto.

7. Implementación de una política de promoción y capacitación en los usos educativos de las tecnologías de la información y las comunicaciones, principalmente a través de Internet, desde las aulas de informática de los Institutos de Formación Docente de todo el país.

8. Diseño y desarrollo de acciones de evaluación para la retroalimentación del sistema.

Resultados

Los resultados pueden ser visualizados en distintos planos. Quizá el más evidente se encuentre en la excelente receptividad que ha tenido la nueva propuesta. Al respecto, las cifras son elocuentes, pues en el año que se comenzó a implementar hubo más de dos mil quinientos inscriptos, distribuidos en todo el territorio nacional. Es también destacable que esta nueva modalidad formativa no disminuyó el número de inscripciones en los otros centros de formación de profesores (IPA y CERPS).

En cuanto a los planes de estudio, las máximas autoridades educativas aprobaron el desarrollo del Plan 1986, vigente en el Instituto de Profesores “Artigas”, con el propósito de mantener la estructura original de desarrollo en cuatro años, apoyado en los tres pilares formativos fundacionales que caracterizan la formación de profesores en el Uruguay: el *Área de las Ciencias de la Educación*, donde se construye y define el rol del educador; el *Área de*



las *Especialidades*, donde se encuentran las disciplinas pertenecientes al área de las ciencias sociales, experimentales y exactas, idiomas extranjeros, disciplinas instrumentales, artes y letras; y la *Unidad Didáctica y Práctica Docente*, como espacio articulador que promueve situaciones de aprendizaje potencialmente significativos.

Con esta concepción epistemológica, y aprovechando los recursos humanos, materiales e institucionales del sistema, se construyó la nueva oferta de formación de profesores para la enseñanza media con las siguientes particularidades:

- En el *Área de las Ciencias de la Educación*, los estudiantes de profesorado cursan las asignaturas constitutivas en forma presencial en los Institutos de Formación Docente, completando su formación con aspectos epistemológicos específicos a distancia
- En el *Área de las Especialidades*, las asignaturas se cursan en la modalidad a distancia. Los materiales se estructuran alrededor de una *Guía de Aprendizaje* que, junto con otros materiales complementarios, se encuentran “en línea” y en otros soportes (CDs, videos, cintas de audio, impresos, etc.), en las bibliotecas y Centros de Recursos de Aprendizaje de los Institutos de Formación Docente. Estas acciones son apoyadas por un profesor-tutor que acompaña a los estudiantes en su aprendizaje y que posteriormente integra el tribunal a cargo del examen presencial.
- En la *Unidad Didáctica y Práctica Docente* se cursa la asignatura de didáctica en la modalidad a distancia, al igual que las otras asignaturas de la especialidad. La práctica docente se realiza en centros educativos de enseñanza media de la localidad donde vive el estudiante y es supervi-



sada por el director del instituto, el profesor tutor de didáctica y el profesor adscriptor.

En cuanto a recursos humanos, los pasos más significativos que se dieron para la implementación del nuevo plan fueron los siguientes:

- *Selección de profesores expertos en contenidos:* Para la elaboración de las Guías de Aprendizaje y la selección de materiales complementarios se convocó a los profesores del Instituto de Profesores “Artigas” que tienen a su cargo, en los cursos presenciales, el desarrollo de cada una de las asignaturas en cuestión.
- *Selección de profesores tutores en cada especialidad:* Se convocó a profesores titulados de cada una de las especialidades, ya que se consideró que quienes acompañaran a los estudiantes en el aprendizaje debían ser personas que ya hubieran recorrido ese mismo trayecto educativo.
- *Capacitación en temas de educación a distancia:* Los docentes seleccionados como profesores expertos en contenidos, de altísimo nivel académico

y especializados en el área disciplinar de su competencia, así como los profesores tutores, no necesariamente tenían conocimientos ni experiencia en educación a distancia. Por tal motivo el Departamento de Educación a Distancia implementó un cursillo para ellos, en modalidad a distancia, para que, a la vez que aprendían las concepciones teóricas del tema, adquirían experiencia como alumnos de esa modalidad.

En cuanto a los Institutos de Formación Docente, debe señalarse que la implementación de esta nueva propuesta implicó, más allá de las cuestiones académicas relativas al diseño curricular o a la modalidad de cursado, ajustes a la normativa y a la gestión administrativa. Para ello fue fundamental la participación y el compromiso de los directivos, funcionarios y docentes en el apoyo y desarrollo de los cursos. En este sentido se ha trabajado en equipo con los directores de los institutos: en reuniones periódicas se reflexionan las situaciones problemáticas y se discuten posibles soluciones.

Uno de los efectos observados como consecuencia de la aplicación de esta nueva modalidad formativa es la generación de un altísimo número de usuarios competentes en el uso del Internet, tanto estudiantes como docentes. Además, se ha podido constatar el avance tecnológico en la adaptación de los modelos de gestión organizacional y la apertura a nuevas posibilidades.

El avance de la tecnología es muy rápido. Continuamente se están generando nuevas herramientas para mejorar la comunicación, por lo que tanto las instituciones como los docentes deben estar preparados para cambiar y adaptar los modelos de gestión organizacional y de comunicación educativa a las nuevas posibilidades, en una evolución dinámica que permita una transformación permanente. El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, la actualización del equipamiento informático de los Institutos de Formación Docente y la conectividad gratuita a Internet obtenida a través del Programa de Conectividad Educativa, han hecho posible el desarrollo de las carreras de profesorado en modalidad a distancia. A través de esta modalidad se visualiza un *sistema nacional* de formación docente que atienda al universo de la población que desea formarse

como profesor. El desafío es mantener y fortalecer un sistema de formación docente plural, que absorba y responda a una demanda altamente heterogénea desde el punto de vista socio-demográfico, económico-laboral y territorial.

Recomendaciones para la acción

Se proponen tres sugerencias concretas, que se considera trascienden los particulares y diversos contextos latinoamericanos.

1. Realizar un exhaustivo y profundo análisis de:
 - información de experiencias exitosas nacionales o extranjeras;
 - la situación en el país en cuanto a recursos humanos, materiales, tecnológicos y financieros;
 - los marcos normativos vigentes.
2. Realizar, frente a la sociedad educativa, la presentación del diseño curricular y modalidad de cursado proyectada, a fin de recoger opiniones, preocupaciones, necesidades, expectativas y sugerencias, dando así oportunidades de participación.
3. Llevar a cabo acciones de evaluación permanente, a fin de retroalimentar la implementación del proyecto.



Lecturas sugeridas

Luaces, Margarita. *Pilares formativos de la propuesta de formación inicial en el Instituto de Profesores "Artigas"*, publicación de las Jornadas de reflexión académica de las salas docentes del Instituto de Profesores "Artigas", del 11 al 15 de noviembre de 2002, primer documento.
www.todosenred.edu.uy

Portal de la Administración Nacional de Educación Pública: www.anep.edu.uy

Portal del Programa de Conectividad Educativa: www.todosenred.edu.uy

La comunicación en la educación a distancia

Jaume Sarramona

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA/ESPAÑA
jaume.sarramona@uab.es



La comunicación como necesidad de la educación a distancia

La educación en general ha sido considerada como un sistema de comunicación, por consiguiente si se trata de *educación a distancia* no se puede perder lo que es sustantivo, que es la educación; *a distancia* significa solamente una manera de realizar la educación. Pero incluso ese calificativo de *distancia* debe ser tomado actualmente con prevención, porque el objetivo de toda educación no presencial tiene como meta el reducir, cuando no eliminar, la distancia que pueda haber entre educador y educando, y esa distancia puede darse —de hecho se da a menudo— en la misma situación de la edu-

cación presencial a pesar de que hay una relación *cara a cara* entre educador y educando.

La distancia que conviene eliminar es la que media entre educador y educando cuando no existe empatía mutua, cuando uno de ellos es menospreciado por el otro, cuando no se da el compromiso, especialmente en el educador, por ayudar sinceramente al educando en su proceso de formación personal. La distancia más difícil de eliminar y más perniciosa para la educación es la distancia psicológica entre las personas implicadas, la cual sólo se elimina mediante la comunicación

interpersonal abierta y franca. Así, no extrañará que se abra paso la demanda de que la educación actual, como plantea Asensio, tenga el diálogo como meta básica.

Por todo ello podemos afirmar que la comunicación es la base fundamental de una educación a distancia de calidad, comunicación entre las personas implicadas en el proceso y comunicación con los soportes y materias del aprendizaje. Si se prefiere, podemos denominar *interacción* a ese proceso comunicativo, con lo cual ponemos el énfasis en que se trata de una comunicación de doble vía, donde el educando no tiene el exclusivo papel de reaccionar a los estímulos que se le ofrecen, como planteó el conductismo tradicional.

En las líneas que siguen se hará referencia a la comunicación interpersonal y al material didáctico por separado, con el fin de profundizar en ambas dimensiones de la comunicación.

La comunicación interpersonal en la educación a distancia

Difícilmente encontraremos hoy una definición de la educación a distancia donde no figure la comunicación interpersonal como elemento distintivo de la misma, desde la “conversación dialéctica guiada” de Holmberg y la “comunicación bidireccional” de Keegan, ambas de los años 80 del siglo pasado, y que también recoge García Aretio (2001) en una síntesis comparativa de diversas definiciones. Añádase que gracias a las posibilidades de la tecnología actual la comunicación interpersonal no sólo es bidireccional sino multidireccional, dado que el proceso comunicativo no se limita al binomio educador-educando sino que pueden intervenir varios educandos simultáneamente, los cuales se comunican personalmente con su profesor-tutor pero también entre sí en actividades de diálogo y colaboración.

La comunicación interpersonal en la educación a distancia gira alrededor de la figura del profesor-tutor o su equivalente. Sin duda ha de ser él quien en primera instancia planifique e impulse la comunicación con sus estudiantes a través de los di-

versos medios que hoy la hacen posible: teléfono, correo electrónico, chat, teleconferencia... sin olvidar las ya clásicas posibilidades del correo convencional, el fax o la radiofrecuencia. Por otro lado, si en la educación presencial una parte importante del aprendizaje se realiza a distancia, esto es, sin la presencia física del docente, nada impide que en un programa de educación a distancia haya sesiones presenciales, las cuales pueden ser altamente recomendables en ciertos casos. Pero la comunicación bidireccional también surge a iniciativa del estudiante o participante en el programa, quien ha de tener la posibilidad y la libertad de hacerlo de acuerdo con sus necesidades.

La comunicación bidireccional entre estudiante y docente (tutor) abarca diversas actividades: resolución de dudas, ampliación de aprendizajes, información sobre los resultados del aprendizaje, motivación para el estudio, sugerencias de mejora del proceso, etc. Tan sólo deberemos tomar la precaución de no convertir esta comunicación en una actividad excesivamente habitual e innecesaria para algunos estudiantes, que precisamente hayan elegido la modalidad de estudio a distancia para gozar de amplia libertad de programación de su tiempo, en contraposición a las obligaciones que han sido dispuestas más rígidamente en la educación presencial. Una cosa es favorecer y posibilitar la interacción y otra forzar a los sujetos a realizar comparecencias periódicas que no sean imprescindibles para el aprendizaje pretendido.

La interacción comunicativa entre estudiante y tutor puede ser inmediata, prácticamente en tiempo real, gracias a las actuales tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lo cual relativiza la limitación de la “distancia” en el sistema, tal como señalábamos al principio. Pero también es evidente que las comunicaciones instantáneas no son siempre necesarias para lograr la deseada interacción personal, siempre y cuando el tiempo transcurrido entre los mensajes sea breve. Los participantes en un programa de educación a distancia comprenden perfectamente que una cosa es el tiempo preciso para mandar un mensaje a su profesor-tutor o compañeros de estudio y otra distinta el tiempo hábil de que disponen para las res-



puestas. En la práctica los programas a distancia han de tener presentes estas consideraciones para no obsesionarse en la búsqueda de sistemas tecnológicos de máximas posibilidades comunicativas, pero cuyo costo las haga inviables.

Especialmente interesante resulta la posibilidad de comunicación de los estudiantes entre sí, sea para realizar actividades de aprendizaje en grupo, sea para intercambiar informaciones, opiniones o sugerencias. Las TIC actuales han sido decisivas para materializar tal posibilidad, al eliminar una de las limitaciones clásicas de la educación a distancia, a saber, la falta de interacción entre los iguales, con lo cual se ha hecho factible aplicar al sistema principios del aprendizaje constructivista social, que defiende la adquisición de aprendizajes gracias al diálogo con los demás. La diversidad de experiencias y de conocimientos adquiridos ayuda a construir el propio conocimiento mediante la vía de la reflexión contrastada y debatida. De este modo, la educación a distancia no queda marginada de las tendencias actuales del aprendizaje en perspectiva social.

Sin que ello signifique una excusa para no implantarla, hay que tener presente que toda comunicación interpersonal lleva implícita la posibilidad del conflicto debido a malos entendidos, dificultades de expresión, etc., porque en toda comunicación

humana siempre confluyen multitud de variables imprevisibles. Mientras la comunicación se limita a los niveles de contenidos informativos la posibilidad de conflicto es baja, pero en cuanto éstos se superan y se pasa al terreno de las actitudes, de las ideologías, de los sentimientos, la situación se complica por naturaleza. En este terreno la educación a distancia también se aproxima a la presencial.

La interacción con el material didáctico

Aun con los cambios tecnológicos vigentes, se puede afirmar que lo más característico de la educación a distancia es que cuenta con un material didáctico específicamente elaborado para posibilitar el autoaprendizaje, un material que no se limita a la simple presentación de informaciones sino que incluye todo el repertorio de estrategias didácticas que un buen docente utilizaría en el aula. De manera genérica se puede afirmar que un material didáctico para la educación a distancia no es en modo alguno equivalente a un libro de texto para ser empleado en el aula. En la tabla adjunta se presenta una relación de las estrategias fundamentales que ha de contener ese material.



ELEMENTOS DIDÁCTICOS DE LOS MATERIALES A DISTANCIA			
MOTIVACIÓN	ACTIVIDAD	INTEGRACIÓN	INTERACCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de metas y objetivos - Lenguaje personalizado - Presentación atractiva del material - Orientaciones para el estudio - Contextualización próxima de las informaciones - Empleo de destacados gráficos 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento de posicionamientos personales - Incorporación de preguntas - Realización de actividades aplicativas - Fomento de la ampliación de los aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de contenidos - Empleo de organizadores didácticos, reforzadores, síntesis, mapas conceptuales, etc. - Fomento de los meta-aprendizajes - Ejemplificaciones - Realización de tareas globalizadoras - Utilización de recursos didácticos diversos 	<ul style="list-style-type: none"> - Pruebas de autoevaluación - Pruebas de heteroevaluación - Referencias para contactar con otros estudiantes - Posibilitación de contactos con el tutor - Presencia de consultas para evaluación del programa

Estos elementos pueden y deben estar presentes en los materiales didácticos empleados en la educación a distancia, desde los clásicos de impresión sobre papel hasta los programas informáticos más sofisticados, que incluyen la realidad virtual para favorecer el aprendizaje y las prácticas correspondientes. No cabe duda sobre las posibilidades de personalización e interacción permanente que ofrecen las TIC aplicadas a la elaboración de materiales didácticos de autoaprendizaje, si se cumplen los requisitos de aplicar en su elaboración los principios vigentes del aprendizaje integrador y situado. Por otro lado, la instalación de los materiales en la web institucional del programa permite integrar la interacción didáctica con ellos y la interacción interpersonal antes comentada.

Podemos hablar con propiedad de interacción con el material didáctico cuando mantiene al aprendiz en actividad constante, le ofrece retroalimentación, se adapta a sus necesidades graduando y diversificando la información, permite la autoevaluación formativa en el proceso y fomenta la aplicabilidad de los aprendizajes. Un buen material didáctico de la educación a distancia ha de romper la tendencia tradicional a la rigidez y uniformidad para todos los participantes en el programa; antes al contrario, ha de ser flexible y per-

mitir la personalización. Los programas informatizados de estructura compleja hacen todo esto factible, pero también se pueden lograr altas cuotas de personalización con los soportes tradicionales, si se confeccionan teniendo este principio como meta.

La ejecución de los programas instalados en red ha hecho necesaria la presencia del experto en TIC en los equipos que los confeccionan. Éste incorpora todas las posibilidades de la informática al servicio del aprendizaje, segmentando de manera conveniente la información, estableciendo los enlaces pertinentes, etc. Por su parte, el “diseñador de *webs*” ha de facilitar la visión atractiva de los materiales en sus diversas dimensiones multimediales. De esta manera los materiales ganan en potencialidad didáctica, si bien en contrapartida se encarece y complica su elaboración, instalación y mantenimiento.

La constatación de las posibilidades de la informática tampoco puede hacernos olvidar ciertos condicionantes propios de la tecnología. En primer lugar, y a riesgo de recordar una obviedad, la comunicación telemática nunca es equivalente a la comunicación *cara a cara*; el aula virtual, con todas sus indiscutibles posibilidades, no es un aula real. Y ello se subraya no tanto





para hacer un paralelismo comparativo entre la educación a distancia y la presencial, cuanto para advertir que las reuniones periódicas presenciales, que generalmente se programan en la metodología a distancia para lograr objetivos de socialización y motivación, siguen siendo necesarias y no quedan plenamente substituidas por la comunicación telemática.

De igual forma, gracias a la tecnología actual se han producido profundos cambios en la comunicación social y en la educación a distancia, porque los parámetros de tiempo y espacio diferidos en que se basa esta modalidad de educación han quedado fuertemente alterados. Pero una cosa son los cambios en los medios y otra distinta son los cambios en los paradigmas didácticos. La tecnología los posibilita pero no los comporta obligatoriamente, de modo que el dominio y la aplicación de modelos didácticos abiertos, que fomenten la integración de los aprendizajes y su contextualización social, son imprescindibles para rentabilizar las posibilidades de la tecnología. Y es que existe el peli-

gro de dejarnos deslumbrar por la informática mientras se la emplea para fomentar aprendizajes meramente acumulativos, simples en su naturaleza.

El contexto general de consumo en que estamos inmersos y la preponderancia absoluta de los medios de comunicación de masas en nuestra vida cotidiana puede llevar a aplicar a la educación a distancia los estrictos principios que rigen en la publicidad. ¿Cómo lograr que el aprendizaje pretendido incluya la necesaria reflexión personal y sea estructurado y firme? Pues poniendo el énfasis, como hemos reiterado, en la estructura didáctica del material, en su naturaleza activa y también ética. Añadimos este segundo elemento, la ética, porque en ningún momento se debe olvidar que todos los programas pretendidamente educativos suponen un compromiso en la búsqueda de la mejora personal y social. Todo ello sin perder nunca de vista los principios básicos de racionalidad y optimización de los recursos, que también deben regir el uso de las tecnologías en el campo educativo, sea en modalidad presencial o a distancia.

Recomendaciones para la acción

Las ideas clave que se han pretendido presentar se podrían resumir en los siguientes puntos:

1. La comunicación debe ser considerada como un elemento clave en la educación a distancia.

2. Las posibilidades de la tecnología actual han relativizado el concepto de “distancia”, hasta el punto en que los programas no presenciales incorporan elementos importantes de la educación presencial, como la interacción inmediata y el aprendizaje socializado.

3. El aprovechamiento de las posibilidades tecnológicas exige la aplicación de modelos didácticos complejos y de equipos multidisciplinares en la elaboración de los materiales didácticos.

4. El compromiso ético es consubstancial a la educación, sea presencial o a distancia.

5. Las posibilidades de la tecnología no pueden hacernos olvidar sus limitaciones intrínsecas, su costo elevado y su dependencia de las modas y del consumo.



Lecturas sugeridas

Asensio, J. Ma., 2004. *Una educación para el diálogo*, Paidós, Barcelona. www.paidos.com

Barberá, E. (coord.), 2001. *La incógnita de la educación a distancia*, ICE-Horsori, Barcelona. www.paidos.com

García Aretio, L., 2001. *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Ariel, Barcelona. www.uned.es/catedraunesco-ead/nuevo_libro.htm

Holmberg, B., 1985. *Educación a distancia. Situación y perspectivas*, Kapelusz, Buenos Aires. www.kapelusz.com.ar

Keegan, D., 1986. *The Foundations of Distance Education*, Croom Helm, London. http://isbndb.com/d/publisher/crom_helm.html

Sarramona, J., 2000. “Los retos de las nuevas tecnologías para la educación a distancia”, *IX Encuentro Internacional de Educación a Distancia*, Guadalajara (México), edición electrónica. jaume.sarramona@uab.es



Marco Pérez
*A perspective on distance
learning and adult education
in Latin America and the
Caribbean*

During the second half of the last century, different types of flexible and adaptable educational methods have appeared in response to new social needs. Among the alternatives are the non-formal educational models that together with mass communication media have lead to distance learning. This article analyzes a variety of institutions working in distance learning, emphasizing its development in Latin America and the Caribbean. The main difficulties met with by this model in the region are also analyzed and discussed, among which are the lack of credibility, the scarcity of financial resources, the lack of understanding of independent learning, the shortage of qualified teachers, and the absence of educational policies leading to the development of this model. As for the future of distance learning in the region, the trend towards taking advantage of the new technologies for adult education in distance or mixed programs is noted.

Cesáreo Morales
*A transcultural point of view
of distance learning*

The globalization of distance learning is leading to an intense exchange of educational services among different countries and cultures. The author undertakes the ethical implications of cooperation among higher education institutions of different cultural and linguistic environments, especially between American or Canadian institutions and Latin American ones. Three aspects are analyzed: first, language, which must be approached from the perspective of transcultural equivalence; second, the technology, since there is a wide gap among the regions as to the access to these resources. A third aspect relates to cultural differences and the economic and social inequalities among countries and regions.

Verónica Nespereira
*Printed materials in distance
learning programs.
An opportunity to teach
how to think and learn*

This article describes the adopted methodology for the production of printed materials designed by the Ministry of Education of the province of Buenos Aires taking into consideration the particular importance of educational materials in distance programs (which are the fundamental support and educational medium among adult students) as well as learning abilities and attitudes expected to be attained. The purpose of this project was to satisfy the needs of adults that had not finished the middle educational level, and were participating in the unemployment subsidies program of the Ministry

of Labor. The materials focused on two types of activities: those for the development of thinking abilities, and those for the development of knowledge acquisition strategies. Both types are described.

Friné López & Laura Frade
*Distance learning courses
of the Red Nacional
Milenio Feminista*

Networks of civil organizations frequently face several obstacles in attaining their goal of creating spaces for presential training and feedback due to the scarcity of financial resources and to the work load of their staff. The authors describe a distance learning experience with personnel from Mexican NGOs, basically women, whose purpose was the development of abilities for the analysis and formulation of proposals in order to influence, negotiate and exert political pressure related to macroeconomics, economic governance, and development sustainability, from the perspective of gender. Various results are presented, such as the development of the participants abilities in virtual learning tools and the opening up of new communication channels, such as the web site.

Jorge Méndez Martínez
*Instructional and strategic
tools for distance learning
tutorship*

Far from disappearing, the distance learning tutor or guide has an essential importance. Thus, the training process of educators, and the new tasks and functions they are to perform must be attended. The author describes the tasks (academic and tutorship roles) and the tutor's role in distance learning. He also defines the applicable tools of this educational model, unidirectional or bi-directional, depending on the communication flow, and synchronic or asynchronic, depending on the moment in which the communication is carried out. In another section, the characteristics of the curricula and the teaching strategies are described, as well as the possible combinations among them.

Leesa Kaplan
*Application of successful
strategies in adult distance
learning*

Based on her wide experience in research as well as in her educational practice in El Salvador and Bolivia, the author systematized the characteristics related to success in adult education programs, and subsequently she applied her findings to distance learning. From this experience, nine recommendations are drawn, referring to various aspects that are involved in the educational process. Among them, the importance of taking into account the needs, the cultural contexts and the students' learning styles, as well as the design of methodologies and contents to encourage interaction and responsibility on the self-learning process.

Fabio J. Chacón
*The assessment process
in interactive and open
learning systems*

We are in the midst of a boom in interactive learning systems, whether in individualized or collaborative modalities. However, the systematization of evaluation concepts related to these ways of learning has been neglected. In general, programmed education and

traditional distance learning ideas have been adopted without previous analysis or reflection. The new assessment models to be designed for interactive and open learning systems should be based upon the self-learning process, and the principles of authenticity, aperture, and globalization. This article describes some ways to assess individual interactive and collective courses, based on a previous description of the characteristics of each type of assignment.

Haydée I. Nieto, Oscar de Majo & Soledad Alén
The distance learning of Spanish language for foreigners

The authors describe an experience in the Universidad del Salvador, Argentina, related to the development of a distance learning program of Spanish language for foreigners. This work is based upon the recognition that there is a close relationship between language teaching and the culture from which it originates. Thus, the program is not limited to Spanish language teaching, but it also promotes the Argentinean Río de la Plata culture. Readers are invited to know more about the Spanish language program taught for foreigners through a demo in the Internet.

Alicia Buquet
Middle education level teacher's training in semi-presential modality: Uruguay's experience

This article describes a middle education level teachers' training program in a "semi-presential" modality, offering professional opportunities to youths and adults in Uruguay. The program is intended to assist teachers to spread-out across the country without having to leave their hometowns. The author describes the steps carried out in research, management, and the integration of the working staff for the operation of the program, as well as the way this new educational program was integrated into the Uruguayan "Instituto de Formación Docente".

Jaime Sarramona
Communication in distance learning

Communication plays a fundamental role in every educational process. Indeed, through this factor it is possible to reduce or eliminate the distance between teacher and student, so as to achieve a dialogue. This article approaches the communication problem in distance learning. The purpose is to search for interaction, or a two-way communication route, that is, "open and straightforward" interpersonal communication. Following this approach, two types of interaction involving the distance learning process are characterized: the communication between teacher and student and among the students themselves; and, on the other hand, the interaction between the students and the teaching material.

Testimonios

“No queremos que el adulto adquiera sólo el título que no tuvo, sino abrir un espacio en el que el estudiante se entusiasme aprendiendo, descubra elementos nuevos del aprendizaje y sea capaz de plantear problemas ligados a su vida profesional...”

Antonio Medina Rivilla

¿Qué es lo que se debe considerar en el diseño de un proyecto educativo a distancia? ¿Qué tan importantes son los medios y los materiales en esta modalidad? ¿Hasta dónde es factible aplicar medios educativos a distancia para jóvenes y adultos? ¿Si no hay Internet o computadoras, no hay educación a distancia? Son algunas de las preguntas que Marco Pérez, editor invitado de este número de *Decisio*, le plantea en entrevista a Antonio Medina Rivilla, catedrático de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España. Excelente reflexión que aporta elementos sobre los retos que enfrenta América Latina en cuanto a la educación a distancia para jóvenes y adultos.

MP: *Le agradecemos mucho al doctor Antonio Medina Rivilla que nos haya concedido esta entrevista. Hemos querido platicar con él porque maneja dos temas que nos interesan especialmente: la educación a distancia y la educación de adultos.*

Doctor, en primer lugar quisiéramos que nos diera su opinión acerca del panorama actual de la educación a distancia.

AMR: Creo que la educación a distancia es un sistema que está profundamente consolidado, fundamentalmente en Europa y en Estados Unidos, pero sin duda también en otros lugares. En los países europeos, por ejemplo, se está reconociendo que los sistemas presenciales deben adaptarse a algunas de las modalidades de educación a distancia; de hecho, el modelo a distancia está llevando a que el modelo clásico de educación presencial evolucione, básicamente en lo que se relaciona con el diseño de materiales y el sistema tutorial. Actualmente contamos con lo que se llama *e-learning*, que implica una nueva manera de entender el aprendizaje.

Otro aspecto clave de la educación a distancia, además del diseño de los materiales, es la singularidad de los estudiantes, que son aquéllos que trabajan, que tienen responsabilidades de diversos tipos y que por ello no pueden asistir habitualmente a un centro educativo. Principalmente son jóvenes y

adultos. Para estos casos el sistema a distancia es pertinente, y en muchos casos la única alternativa posible.

MP: *¿La educación a distancia tiene los beneficios de un modelo abierto y no formal, que es una característica fundamental de la educación de adultos?*

AMR: Yo creo que estos dos atributos son completamente pertinentes. Quisiera mencionar como ejemplo dos programas que tiene la UNED, y que son profundamente abiertos, de tal manera que no hay ningún requisito para acceder a ellos, más que pagar la pequeña matrícula. Esos programas son el “Modelo de cooperación para el desarrollo”, y “Tecnología y formación de formadores”. También contamos con una red de centros asociados en más de 65 ciudades de España y otros 15 en todo el mundo, por ejemplo en México, Colombia, Rosario y Buenos Aires, y también en Lima, Sao Paulo, Tokio y Bruselas, por mencionar algunos. El sistema en sí mismo es abierto, y es un modelo no formal, pero tiene los requisitos más representativos, más exigentes de los sistemas formales, es decir que los estudiantes formalizan su matrícula y siguen un proceso de aprendizaje idéntico, quizá incluso un poco más riguroso y a veces hasta más exigente que en los cursos presenciales.

MP: *¿Cuáles serían para usted los aspectos más importantes cuando se diseñan los proyectos de educación a distancia?*

AMR: Yo quisiera mencionar tres grandes puntos al respecto: primero, debemos adecuar el sistema a los estudiantes en lugar de esperar que los estudiantes se adapten al sistema; segundo, partir de las verdaderas preocupaciones existenciales, sociolaborales y humanas de las personas adultas; y tercero, que es lo más novedoso, debemos ligar el programa a situaciones socioprofesionales hacia las cuales ellos se inclinan para trabajar. No queremos que el adulto adquiera el título que no tuvo, aunque eso es importante también, sino abrir un espacio en que el estudiante se entusiasme aprendiendo, descubra los elementos nuevos del aprendizaje y sea capaz de plantear problemas ligados a su vida profesional. Eso es complicado, pero es el nuevo camino que yo creo que es imprescindible. Y también estamos intentando ligar el aprendizaje a la experiencia vital, al afán por aprender, al interés por la sabiduría; ya después él puede seguir por su propia cuenta, que es lo que queremos, el autoaprendizaje autónomo y también colaborativo.

MP: *¿Qué tan importantes considera usted que son los medios y los materiales en la modalidad a distancia?*

AMR: Desde mi punto de vista un pilar imprescindible en la educación a distancia es el diseño de los materiales. En la UNED hemos integrado un modelo de materiales y medios que incluye, en primer lugar, el material clásico, lo que son unidades didácticas de material escrito, que siempre son un instrumento imprescindible. En segundo lugar está la videoconferencia, que es el complemento indispensable del material clásico; y en tercer lugar está la web,

como plataforma que organiza nuestro trabajo. Este verano lo vamos a dedicar intensamente a la actualización de nuestro material, muy orientado ya al aprendizaje por problemas, al desarrollo de competencias profesionales y a lo que para nosotros es más importante, la metacompetencia, es decir, desarrollar en los estudiantes universitarios y en los formadores de personas adultas, la capacidad para aprender a aprender, lograr que se entusiasmen aprendiendo. Se trata de un modelo de carácter integrador, donde las personas adultas se ven reflejadas, un modelo de aprendizaje colaborativo, integrado y experiencial, es decir, holístico.

MP: *Si los modelos educativos a distancia están permeando cada vez más el ámbito de la educación formal, ¿hasta dónde es factible aplicar modelos educativos a distancia para jóvenes y adultos?*

AMR: Para responderte quisiera referirme al trabajo que estoy realizando con supervisores de telesecundaria en México, en un proyecto con la Secretaría de Educación Pública. Se trata de un nuevo diplomado de actualización para docentes, y una de las cuestiones que voy a trabajar es precisamente el modelo a distancia, que debe adecuarse a los jóvenes y personas adultas. Para ello es indispensable conocer, lo más ampliamente posible, las necesidades y expectativas de esos estudiantes. Por lo tanto, hay que trabajar muy en serio en la transformación del modelo clásico, ya sea el presencial, el semipresencial o a distancia, para elaborar lo que llamamos un “modelo a la medida”. La clave de este modelo está en la adaptación permanente y la retroalimentación continua. Si diseño un programa dirigido a formadores o a jóvenes o adultos debo adaptarlo a sus posibilidades y necesidades y generar el compromiso de la interactividad. Hay que buscar lo que se llama el *tempus* de aprendizaje, es decir, el aprendizaje activo, singular, de cada estudiante, en función de su situación, de sus posibilidades y de su experiencia vital. Y recuperar también la idea del aprendizaje como proyecto personal y colaborativo de cada uno de los que están en ese proceso. Los formadores tenemos que ser expertos en el diseño del material y sobre todo en el diseño del plan de aprovechamiento del material. Hay que trabajar mucho la autonomía y el respeto, pero también crear situaciones en las que los estudiantes participen.

Y en este sentido, no debemos olvidar a la radio, porque sorprendentemente la radio viene a ser un medio siempre perseverante, clásico. También están ahora los teléfonos móviles que, aunque no los estamos utilizando todavía, representan una tecnología potentísima. Cuando se abarate de verdad el sistema de telefonía móvil, unido a Internet, habrá tal disponibilidad que ya no existirá sistema clásico a distancia, sino un sistema virtual a disposición del estudiante, de acuerdo con sus condiciones, sus expectativas y su ritmo de aprendizaje.

MP: *Sabemos que el enfoque latinoamericano de la educación de adultos se dirige principalmente a la atención de problemas sociales, es decir, se enfoca más a los adultos en rezago educativo. En el contexto económico, social y político de*

América Latina ¿cuáles serían los principales retos de la educación de adultos a distancia?

AMR: Yo te podría decir que si la trabajamos y la planificamos bien, la educación a distancia es mucho más económica que la presencial. Lo que pasa es que no debemos olvidar que la gran inversión en la educación a distancia está en el diseño de materiales, que suelen ser muy caros. Desde mi punto de vista la clave de la mejora en los procesos formativos de adultos y de formadores está en el diseño de los materiales; por otro lado, se requiere que el formador adquiera una mentalidad nueva frente al proceso de enseñanza-aprendizaje para que disponga de modelos cada vez más activos; asimismo, debe incorporar la evaluación y la investigación como requisitos imprescindibles para mejorar su propio trabajo. Es en estos aspectos en los que habremos de trabajar.

MP: *La educación a distancia en el campo de la educación de adultos en México ha penetrado especialmente en la formación de formadores, pero también se está experimentando en la educación básica para adultos mediante programas orientados a resolver el rezago educativo. ¿Qué expectativas ve usted para ese modelo?*

AMR: Quisiera comentarte nuestra experiencia en ese campo. Nosotros tenemos un modelo de trabajo para incorporar a los jóvenes y adultos al empleo, un programa de carácter ocupacional muy ligado a las empresas, a los sindicatos y especialmente a las universidades. Hemos pretendido crear programas “a la medida”, es decir, diseñamos programas específicos para que los jóvenes y adultos accedan al mundo del trabajo. También hay otros programas como los que tú mencionas, que están especialmente dirigidos a los nuevos habitantes de España que vienen de otras culturas, es decir, programas interculturales muy cercanos a las necesidades de esas personas. Yo creo que el reto en toda Latinoamérica está en dos grandes direcciones: clarificar de verdad cuál es la situación de esos jóvenes y adultos, en primer lugar para compensar el rezago, si ese es el caso, pero creo que hay que ir mucho más allá del rezago, es decir, desarrollar un modelo holístico, muy cercano a sus problemas y muy ligado también al mundo del trabajo, y si podemos, muy relacionado con el tipo de problemas específicos que necesitan resolver. Es necesario armonizar la formación básica con la formación profesional y ocupacional, y darle una perspectiva de transformación permanente de los propios implicados, incluyendo al propio sistema.

MP: *Pensando ahora en el tema de la evaluación, ¿cómo debemos entenderla en los modelos de educación a distancia?*

AMR: Nosotros tenemos bien claro que en los programas abiertos y de formación continua de formadores, la evaluación es un proceso de aprendizaje reflexivo sobre el proceso mismo del aprendizaje, y no tanto un control de lo que se ha aprendido. Basamos las evaluaciones sobre todo en los trabajos que hacen los alumnos. Esto está muy unido al nuevo modelo de desarrollo de

competencias, es decir, para evaluar se deben plantear problemas prácticos para que los estudiantes los resuelvan. En el caso de los formadores, por ejemplo, les pedimos que después de estudiar el material específico del curso lo ligen con su vida profesional, para lo cual desarrollan dos trabajos claves: en primer lugar, diseñan una unidad didáctica, y a partir de ella demuestran que son capaces de aplicarla de forma innovadora; después elaboran una memoria que permite mostrar si se han capacitado en todo el modelo.

- MP:** *Pasando al tema de la investigación en la educación a distancia, yo creo que hay todavía mucho por hacer. ¿Qué piensa usted al respecto?*
- AMR:** Yo te diría que es el punto débil. En mi última investigación desarrollo un nuevo modelo de formación de los estudiantes de educación desde la práctica, es decir que aprovecha la formación práctica para generar conocimiento y crear espacios de identidad profesional. Hay ahí una veta muy interesante de trabajo.
- MP:** *Mucha gente piensa que si no hay Internet y si no hay computadoras no hay educación a distancia, ¿usted qué opina?*
- AMR:** Bueno, yo ya no sabría trabajar sin la computadora. El correo electrónico es el medio más importante de interacción con mis estudiantes y con otros compañeros de la Universidad. Nos permite hacernos presentes con ellos cotidianamente; por otro lado la plataforma es como la presencia del equipo ante los estudiantes, es el medio semanal de intercambio. Pero también son importantes el teléfono, las videoconferencias y, desde luego, los materiales impresos, de audio, de video y las sesiones presenciales. Cuando acudo a las invitaciones que me hacen los centros trabajo tres horas con mis estudiantes, y en ese tiempo logramos hacer una síntesis tal del proceso de trabajo comparable a lo que se podría avanzar en un trimestre de trabajo presencial.
- MP:** *Ya para concluir, y hablando de las nuevas propuestas, quisiera que nos comentara acerca del blended learning o “aprendizaje mezclado”.*
- AMR:** El modelo mezclado es una buena traducción del *blended learning*, que en cierto modo es una propuesta alternativa al *e-learning*. Se ha descubierto, no sin sorpresa, que la mayoría de los cursos en la red, tal como se habían planteado tradicionalmente, estaban sirviendo de muy poco. Actualmente están en debate las posibilidades y limitaciones de la enseñanza por *e-learning* y se está buscando ampliar sus beneficios agregando momentos presenciales. Este campo abre muchas alternativas, especialmente para la educación de jóvenes y adultos.

Morelia, México, 20 de abril de 2005

Acerca de los autores

Marco Pérez

Tecnólogo educativo, con experiencia de más de catorce años en el campo de la educación de adultos como diseñador, docente, coordinador y asesor en talleres, cursos y diplomados sobre educación a distancia, informática y comunicación educativa, multimedia, Internet y redes de cómputo. Ha colaborado en varias instituciones de México y de otros países de Latinoamérica. Fue director de Comunicación y Tecnologías Educativas del CREFAL, y actualmente es consultor independiente.

Cesáreo Morales

Investigador del Instituto para la Integración de la Tecnología en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Universidad de North Texas. Desarrolla actividades de investigación en torno a los siguientes temas: los efectos de la tecnología en el aprendizaje, las actitudes de docentes y estudiantes hacia la tecnología y la integración de la tecnología en los espacios educativos. Ha publicado diversos artículos sobre la educación a distancia. Actualmente es candidato a doctor por la Universidad de North Texas.

Verónica Nespereira

Especialista en diseño de materiales didácticos multimedia para entornos virtuales de aprendizaje. Actualmente es rectora del Instituto de Educación Superior Politécnico de Buenos Aires, y asesora de los gobiernos de las provincias de Buenos Aires, Santa Cruz y Tierra del Fuego para la transformación del sistema de educación de jóvenes y adultos. Estuvo a cargo de la coordinación del diseño curricular y los materiales impresos del “Programa de terminalidad de la educación general básica para adultos a distancia” del Ministerio de Educación de la República Argentina.

Friné López Martínez

Socióloga mexicana, con diplomados en “Ecología desde la perspectiva de género” y en “Proble-

máticas ambientales desde la perspectiva de género” en la UNAM. Formó parte del equipo de la investigación sobre propiedad, migración y agua en un área natural protegida del municipio de Senguio, Michoacán. Es directora de Espacio Autónomo, A.C., y forma parte de la coordinación general de la Red Nacional Milenio Feminista. Es integrante del Consejo Asesor de la Sociedad Civil (CASC) del BID en México. Tiene amplia experiencia en temáticas sociales, económicas y ambientales desde la perspectiva de género.

Laura Frade Rubio

Educadora e investigadora mexicana con una importante trayectoria en la educación popular y la innovación educativa en comunidades indígenas de Chihuahua, México. Tiene doctorado en educación y maestría en ciencias políticas y económicas por la Atlantic International University de Florida. Es fundadora de Alternativas de Capacitación y Desarrollo Comunitario, A.C., una organización no gubernamental dedicada a promover el desarrollo humano desde la perspectiva de género, y presidenta y co fundadora de Calidad Educativa Consultores, S.C. Ha participado en la coordinación de la Red Nacional de Milenio Feminista y de la Campaña Latinoamericana y Caribeña sobre las Multilaterales.

Jorge Méndez Martínez

Actualmente es investigador de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM, México. Ha participado en diversas publicaciones, conferencias y cursos sobre diseño instruccional, evaluación, programas de estudio, material didáctico, producción televisiva y estrategias de aprendizaje. Primer lugar en el concurso de ensayo sobre “Enseñanza de las ciencias”.

Leesa Kaplan Nunes

Posee más de 25 años de experiencia en desarrollo internacional, educación y capacitación. Ha tra-

bajado en diseño, implementación y administración de proyectos en diversas organizaciones como la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) y el Cuerpo de Paz de los Estados Unidos, entre otras. Doctorada en educación y con una maestría en antropología aplicada, se ha desenvuelto también como educadora de adultos en varios temas. Ha viajado y trabajado ampliamente por el norte, centro y sur de América, así como en el Caribe, África y el Pacífico sur.

Fabio J. Chacón

Coordinador de diseño curricular e instruccional del Empire State College, una de las instituciones pioneras en los Estados Unidos en las nuevas modalidades de aprendizaje. Desde 1972, ha realizado publicaciones y programas de formación en los campos de la tecnología educativa, la evaluación y la educación a distancia. Ha sido asesor de varios sistemas de esta modalidad en países latinoamericanos.

Haydée I. Nieto

Profesora superior en letras y magister en educación. Actualmente trabaja como directora de Publicaciones Científicas de la Universidad del Salvador y es directora del programa de educación a distancia y de la especialización en la enseñanza del español para extranjeros (Universidad del Salvador). Es profesora de literatura francesa y de español para extranjeros en el nivel avanzado.

Oscar de Majo

Profesor superior en letras y magister en educación. Se desempeña actualmente como secretario de redacción de la Dirección de Publicaciones Científicas de la Universidad del Salvador y como coordinador académico del programa de educación a distancia y de la especialización en la enseñanza del español para extranjeros (Universidad del Salvador). También es profesor de español para extranjeros (nivel avanzado).

Soledad Alén

Profesora superior y licenciada en letras. Labora como coordinadora de orientadores del programa de educación a distancia, profesora de lengua española en la especialización en la enseñanza del

español para extranjeros (Universidad del Salvador), y profesora de español para extranjeros (nivel intermedio alto).

Alicia Buquet

Desde 1987 a la fecha desarrolla innovaciones e investigaciones en Didáctica de Matemáticas y en el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICS) como herramientas de enseñanza y de aprendizaje en diversas áreas disciplinares. Ha participado en diversos cursos, congresos y seminarios nacionales e internacionales en Brasil, Argentina, Chile, España, Francia y Estados Unidos. Ha trabajado en la Administración Nacional de Educación Pública, de Uruguay, como directora de la División de Capacitación y Actualización de Recursos Humanos, y como subdirectora de Formación Docente.

Jaume Sarramona

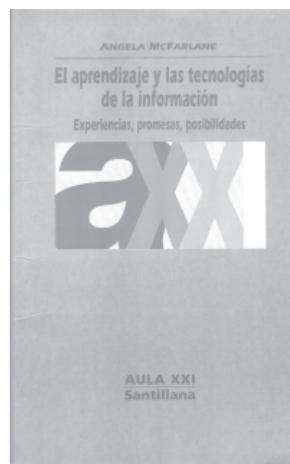
Catedrático y especialista en metodología de investigación, evaluación, tecnología educativa, enseñanza a distancia, formación laboral y participación en el sistema educativo. Autor y coautor en diversas publicaciones. Ha sido director y asesor de programas de formación de profesores y de supervisores en diversos países de América Latina. Actualmente es catedrático emérito de la Universidad Autónoma de Barcelona, miembro del comité científico de la Fundación Regional Europea de Investigación Educativa, presidente del Consejo Social del Colegio Oficial de Pedagogos de Catalunya, miembro evaluador de la investigación en la Agencia Catalana de la Calidad Universitaria y miembro del consejo editorial o científico de varias revistas especializadas.

Antonio Medina Rivilla

Académico español de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Madrid, España, con amplia experiencia en el desarrollo de programas de formación de docentes en diversos países. Ha coordinado tres proyectos de investigación internacional sobre educación, y colaborado en más de 50 publicaciones y en varios congresos nacionales e internacionales. Actualmente dirige el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Actividades Especiales de la UNED.

Reseñas bibliográficas

Angela McFarlane, 2002.
El aprendizaje y las tecnologías de la información. Experiencias, promesas, posibilidades,
 Aula XXI, Santillana, Madrid, 111 p.



Desde la aparición de los ordenadores se han escuchado voces que predecían profundos cambios en la concepción de la enseñanza. Sin embargo, ni la escuela, ni menos aún el currículo, parecen haber experimentado grandes transformaciones. Lo que sí ha cambiado de forma radical es la disponibilidad de la información. El acceso a los datos a través de las redes informáticas ha transfigurado nuestra experiencia del mundo y el valor del conocimiento personal de cada individuo. “Saber” empieza a tener menos relevancia que ser capaz de descubrir, investigar y analizar.

La autora, catedrática de Educación en la Universidad de Bristol, Inglaterra, da por superado el debate acerca de si los ordenadores tienen o no un lugar en el aula para centrarse en por qué deben ser utilizados y qué efectos conlleva esa utilización para los profesores, los alumnos y el sistema educativo en general. Desde una perspectiva general, McFarlane señala que actualmente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son vistas de tres maneras:

- Como un conjunto de habilidades o competencias.
- Como un conjunto de herramientas o vías para hacer lo mismo de siempre, pero de un modo mejor y más económico.
- Como un agente de cambio con un impacto revolucionario.

En este marco, la autora destaca que el enfoque que prevalece en las políticas nacionales de integración de las TIC al currículo está asociado a la segunda mirada, consistente en añadir uno de estos elementos a la tarea de aprender, para lograr mejor el objetivo propuesto. Asimismo, hay evidencia de que en muchos países se está incorporando la primera mirada como un objetivo en el currículo, ya sea transversal o como una asignatura más. La tercera mirada ha estado presente desde hace tiempo y ha tenido distintas concepciones: en la década de los ochenta los computadores se representaban como un “Caballo de Troya”, que llevaba la innovación implícita; en los noventa se veían como catalizadores que aceleraban el proceso de cambio, y actualmente se definen como palanca, una herramienta que debe ser aplicada conscientemente para producir efectos deliberados.

La aproximación de McFarlane facilita el análisis de las expectativas relacionadas con la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educacional.

Cuando hablamos de la efectividad de estas tecnologías es necesario establecer claramente cuáles eran los propósitos originales de su introducción. Considerando las expectativas de los gobiernos respecto al posible impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en el desempeño de los alumnos, es necesario destacar que su introducción en el sistema educacional no produ-

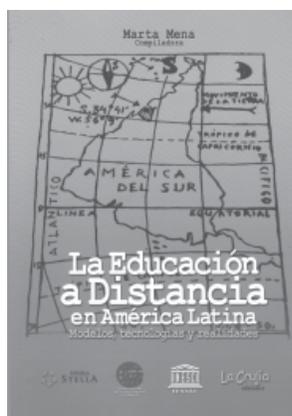
ce cambios significativos en los resultados de las mediciones nacionales de la calidad de la educación. Más aún, los resultados de diversas investigaciones indican que no hay evidencia generalizable respecto al impacto de las TIC en el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, hay consenso en que su adopción y aprovechamiento es un proceso lento y complejo, y que depende de diversos factores como las competencias de uso de estas tecnologías en los profesores.

Estas afirmaciones dan luces respecto a qué medir al momento de evaluar la efectividad de las TIC

y el tipo de consideraciones que es necesario tener. En síntesis, para responder preguntas respecto a la efectividad de las tecnologías de la información y la comunicación en educación es necesario tener en cuenta que son un conjunto de herramientas que cambia día a día y que cada una tiene propósitos particulares que responden a necesidades específicas. La capacidad de satisfacer dichas necesidades es lo que en definitiva se debería considerar al momento de medir su efectividad (... *no se puede esperar que un destornillador sirva para clavar "mejor" un clavo*).

Reseñado por *Alberto Boris Abba*

MARTA MENA (compiladora), 2004. *La educación a distancia: modelos, tecnologías y realidades*, UNESCO/ICDE, Buenos Aires, 296 p.



Son pocos los trabajos que tratan de integrar una visión general de la situación de la educación a distancia en América Latina. Esto se debe, por un lado, a lo extenso de la región y la cantidad de países que la integran, y por otro, a la complejidad de un campo en pleno crecimiento en donde hay muchas propuestas, implicaciones de política educativa y aspectos teóricos, conceptuales y metodológicos aún por definir.

Este libro recoge las impresiones de diez especialistas latinoamericanos del campo de la educación a distancia. Cada uno de ellos expone la situación actual, la trayectoria o la visión teórico-conceptual que prevalece en torno a esta modalidad educativa en su país.

La compilación realizada por Marta Mena se caracteriza por la diversidad de planteamientos en

cuanto a forma, fondo e intencionalidad. De Argentina, por ejemplo, encontramos algunas reflexiones que se han realizado en ese país con relación a las distintas propuestas teóricas de la modalidad desde hace dos décadas. Los autores de México y Ecuador, en cambio, ofrecen un panorama general y una revisión conceptual de la educación a distancia en sus países, pero no muestran el nivel de desarrollo de esta modalidad en sus respectivas naciones, no obstante que México, por ejemplo,

es uno de los países latinoamericanos que más acciones tiene en el campo.

Del Perú se presentan, principalmente, el avance y desarrollo de las telecomunicaciones y de Internet y su relación con el ámbito educativo. De Costa Rica, la evolución de los laboratorios virtuales en la Universidad Estatal a Distancia, que es uno de los referentes de la modalidad en ese país centroamericano.

Las aportaciones que hacen los autores de Puerto Rico, Cuba, Chile, Brasil y Colombia son lo más destacable. Describen en forma clara y comprensible la trayectoria, actualidad y avances en materia de educación a distancia en sus países y muestran la influencia y trascendencia que ha tenido la modalidad en sus estructuras educativas locales y los beneficios de las tecnologías de la in-

formación y la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Una ausencia significativa en esta compilación es Venezuela, ya que en este país se han realizado avances y acciones muy importantes desde hace décadas.

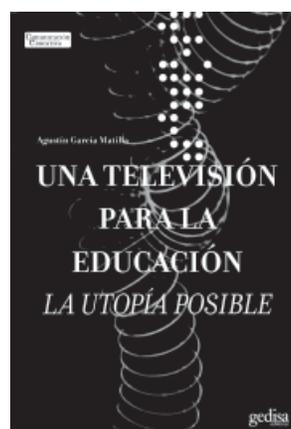
Al final del libro, en el anexo, se presentan algunos resultados de un estudio realizado por el ICDE (International Council for Distance Education) sobre las instituciones de nivel superior, públicas y privadas, de algunos países de Latinoamérica. Describe y relaciona informaciones sobre el tipo de institución, área de conocimiento y nivel

de formación, junto con los materiales y las tecnologías que utilizan. Aunque la investigación está enfocada a la educación superior, se mencionan acciones de la modalidad a distancia en el campo de la educación de adultos en países como Brasil, Chile y otros.

La lectura de esta obra proporciona elementos teóricos básicos de la educación a distancia, razón por la cual es recomendable para quienes buscan introducirse en el tema. También va dirigida para aquellos que tengan el deseo de obtener un panorama de la situación que prevalece en esta modalidad en Latinoamérica.

Reseñado por *Marco Pérez*

García Matilla, Agustín, 2003.
*Una televisión para
la educación: la utopía posible*,
Gedisa, Barcelona, 254 p.



La lectura del libro es una invitación viva y directa a participar en la construcción de una sociedad que todavía no existe, pero que es posible. Desde el principio, no podemos menos que seguir la estructura del texto por caminos llenos de información sobre el fenómeno televisivo en el mundo, en su mayor parte de España. La experiencia del autor enriquece cada una de las páginas; desde el primer capítulo se propone desmontar algunos tópicos que niegan el valor de la televisión como un medio eficaz para la educación y se ubica en la necesidad de una educación que ayude a recomponer el mosaico de informaciones fragmentadas, desordenadas y hasta caóticas que presenta la televisión.

El propósito del autor consiste en romper con la definición de la televisión como un medio totalmente acabado y perverso. Se trata de encontrar, mediante la reflexión, elementos de juicio que ayuden a orientar el debate social pendiente sobre lo que se espera de una televisión de calidad. Esto significa, para el autor, educar para la comunicación, para el desarrollo de un pensamiento crítico, para la tolerancia y para reforzar los valores democráticos y cumplir con el objetivo de construcción de la memoria histórica del ser humano.

Con ejemplos ilustra sus reflexiones acerca de la historia de la televisión y enmarca las utopías que permiten proponer usos más inteligentes, ahora con la ayuda de la tecnología digital. En este

recorrido nos habla del nacimiento del medio y las prácticas de información y desinformación que se han realizado a veces sin conciencia de las buenas prácticas en experiencias televisivas útiles para la educación. Ilustra el surgimiento y desarrollo de la televisión educativa instructiva en los modelos de Japón, América del Norte, Europa y América Latina. Dedicó especial atención a la experiencia en España, a los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación y Ciencia, TVE, TeleMadrid y la Universidad Nacional de Educación a Distancia, entre otras instancias.

La lectura del texto deja abiertas grandes interrogantes de fondo político, económico, educativo y cultural e invita a pensar juntos en las posibilidades que la televisión digital ofrece en el ámbito educativo. Ahora que ésta permite acceder a muchos recursos de manera simultánea, deja atrás la televisión analógica convencional, y en convergencia con Internet abre las posibilidades de que el telespectador pueda gestionar sus propios contenidos y formas de interacción. La tarea aquí es pensar la televisión del futuro desde un replanteamiento del servicio público que considere la superación de los condicionantes económicos actuales para que la mayor parte de la población pueda acceder a ella. Interesa a la educación en este contexto repensar los conceptos de interactividad, convergencia y personalización.

Imaginar, inventar, soñar juntos con bases vivas es lo que permite la construcción de la utopía; es por eso que el libro es propositivo e invita al lector a interactuar con las ideas vertidas en cada una de sus páginas para hacer realidad una televisión educativa de calidad. Entre las principales sugerencias podemos encontrar las siguientes:

- Influir en el cambio de actitud de quienes legislan, programan y producen televisión, que podría comenzar con un debate de toda la sociedad.
- Reafirmar el carácter de servicio público y promover las posibilidades tecnológicas y expresivas de la televisión digital.
- Apoyar a los padres en la formación que facilite el diálogo con los hijos, al mismo tiempo que se investigue a los diferentes públicos sobre sus preferencias, más allá de los actuales estudios cuantitativos de audiencia.
- Promover un pacto por la infancia y por la educación, en el que la televisión esté obligada a producir programas educativos.
- En lugar de *satamizar* algunos programas, hacer que el sistema educativo promueva y realice debates que incluyan un contenido crítico. Como ideas posibles se propone la creación de la figura del experto en información y comunicación, la creación de mediatecas y la reflexión sobre la dotación de equipos tecnológicos que requiere el profesorado.
- Imponer un código de conducta eficaz que haga imposible la vulneración de principios.
- Crear tipos de programas, géneros y formatos útiles para la educación, la formación y el enriquecimiento cultural de la audiencia que al mismo tiempo continúen su función de entretener e informar.
- Apoyar la creación de al menos un canal íntegramente educativo, impulsado como un proyecto de Estado.
- Asegurarse de que la futura legislación incluya mínimos y máximos que aseguren la presencia de todas las cadenas generalistas de programas que puedan ser aprovechados en la educación.
- Promover y rentabilizar las ayudas al cine y al audiovisual para aprovechar las producciones.

Reseñado por *Margarita Mendieta Ramos*

El comité organizador integrado por diversas organizaciones de España, convoca al

3er. Congreso Internacional EducaRed

que se celebrará en Madrid los días 3, 4 y 5 de noviembre de 2005 en el Palacio Municipal de Congresos Juan Carlos I

En esta ocasión, el 3er. Congreso se centrará en la aportación de la Red a la enseñanza y difusión de la llamada educación en valores, que equivale a ocuparse de Internet como medio para fomentar el civismo y la convivencia, erradicar los males sociales y lograr una sociedad cohesionada sin renunciar a la diversidad.

TEMAS DEL CONGRESO

- Internet y el profesorado: retos presentes y futuros.
- Internet y los padres: propuestas para educar en y con el nuevo entorno educativo.
- Las nuevas tecnologías en los centros educativos: instrumentos para optimizar la gestión y las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.
- Educación y tecnología: uso pedagógico de las herramientas y ejemplos de buenas prácticas.

El Congreso está abierto a todos los profesionales de la educación y miembros de la comunidad educativa y les ofrece la posibilidad de participar no sólo como asistentes, sino además, de forma más activa, mediante la presentación de experiencias, la publicación de trabajos o la participación en el área de trabajo virtual.

Para más información se puede consultar la página www.educared.net/congresoiii/ donde hay información detallada sobre el programa, la inscripción en línea, becas, normas de presentación de trabajos y su envío. Desde abril de 2005, el Con-

greso se pone en marcha a través del área de trabajo virtual: espacio de debate y colaboración abierto a la participación de todos los interesados. Desde aquí puede acceder también a la documentación y a la retransmisión de los dos congresos anteriores. El plazo para el envío de propuestas finaliza el 30 de septiembre de 2005.

Secretaría del
3er. Congreso Internacional de EducaRed
Cantos de Sirena, S. L.
Joaquín Costa, 61, 7º Izda. – 2, 28002 Madrid
Teléfono: 91 564 52 60 Fax: 91 411 91 50
e-mail: secretaria3congreso@educared.net



La Asociación Brasileña de Educación
a Distancia organiza el

12º Congreso Internacional de Educación a Distancia

que se llevará a cabo en Florianópolis, Brasil,
del 18 al 22 de septiembre de 2005

Además de las conferencias habrá *mini cursos* con diversas temáticas, que serán impartidos por especialistas con amplia experiencia en instituciones brasileñas y del resto del mundo.

Los temas de estos cursos serán, entre otros, tecnología, diseño, ambiente educacional, *software*, material didáctico, *e-learning*, evaluación, administración y planeación de la educación a distancia. Los cursos tendrán una duración promedio de seis horas, y están dirigidos a educadores, coordinado-

res, investigadores y responsables del desarrollo de tecnologías educativas. Estos cursos ofrecen una excelente oportunidad de actualización.

Para mayor información sobre el contenido de los cursos se puede consultar la página:
www.abed.org.br/congresso2005/por/index.htm

Otra actividad relevante del Congreso será la entrega de la emisión 2005 del Premio de Excelencia en Educación a Distancia que otorga la ABED. Este premio se otorga con el propósito de incentivar el desarrollo de prácticas innovadoras e investigación en educación a distancia en Brasil, y será entregado en la ceremonia de inauguración.



La Facultad de Educación a Distancia
 de La Universidad de la Habana
 convoca a participar en el

VII Taller Internacional de Educación a Distancia

que se celebrará en el marco del
V Congreso Internacional "UNIVERSIDAD 2006"
 del 13 al 17 de febrero de 2006
 en el Palacio de las Convenciones de La Habana

El Taller tiene como lema: *Tecnología, modelos, realidades y futuro de la educación a distancia*, y las temáticas que se abordarán serán:

- Modelos, realidades y perspectivas de la educación a distancia.
- Educación a distancia y entornos de aprendizaje generados por las tecnologías.
- Calidad y evaluación institucional en los sistemas de educación a distancia.

Los interesados podrán participar como observadores o ponentes, y deben enviar su solicitud de inscripción al comité organizador antes del 1° de noviembre de 2005, con el fin de editar un disco compacto con las memorias del evento.

Los trabajos y resúmenes se enviarán por correo electrónico, en forma impresa y en disquete. Para mayor información sobre las normas de presentación de los trabajos, cuotas de inscripción y alojamiento consultar:

www.oei.es/eventos/vii_taller.pdf

Para cualquier otra información contactar con:
 María Yee Seuret, coordinadora del VII Taller Internacional de Educación a Distancia.
 e-mail: mariayee@fed.uh.cu

Para el envío de trabajos y resúmenes, solicitud de carta de aceptación e invitación, contactar con:

Bertha L. Wong Matos,

asistente del comité organizador.

Facultad de Educación a Distancia. Edificio "Enrique José Varona". Universidad de La Habana. San Lázaro y L. Vedado, CP 10400. La Habana, Cuba.
 Teléfono: 537- 879-1280 Fax: 537- 873-5773
 e-mail: taller@fed.uh.cu



Auspiciado por el Servicio Social
 de la Industria de Brasil, la Universidad
 de Brasilia y la UNESCO

El 4° Telecongreso Internacional de Educación de Jóvenes y Adultos

se llevará a cabo los días 18, 19 y 20
 de octubre de 2005

Con el propósito de socializar, mediante el uso de las nuevas tecnologías de comunicación, el conocimiento sobre educación de jóvenes y adultos.

El Congreso se llevará a cabo por medio de teleconferencias vía satélite, en señal abierta, videoconferencias en red privada e Internet. La coordinación se hará desde Brasilia, donde el evento será presencial. Está dirigido a estudiantes, docentes de educación básica y superior, investigadores, educadores sociales y comunicadores.

Durante los tres días de trabajo se discutirá el papel de las redes públicas y privadas de comunicación, como la televisión, la radio y la Internet en la educación de jóvenes y adultos en las áreas de escuela, trabajo, comunidad y familia.

Las transmisiones se harán a los “núcleos organizados del Congreso”, que funcionarán como puntos de recepción y permitirán la participación en línea durante todo el evento. Este año se prevén 250 núcleos, de los cuales cinco serán internacionales.

Inscripción de trabajos: 20 de agosto.

Inscripción de participantes: 30 de septiembre.

INFORMES:

<http://telecongresso.sesi.org.br>

email: telecongresso@sesi.org.br



La Universidad Autónoma Metropolitana de México organiza el

6° Congreso Internacional y 9° Nacional de Material Didáctico Innovador

que se realizará del 17 al 21 de octubre de 2005 en la Rectoría General de la UAM campus Xochimilco, en la ciudad de México.

Las actividades previstas para el Congreso constituyen una gama diversa, rica en posibilidades para compartir experiencias sobre el uso y diseño de materiales didácticos, en especial con las nuevas tecnologías. Además de las conferencias habrá exposiciones, individuales o colectivas, tanto de

obras como de temas o de algún equipo innovador, así como debate entre los ponentes y el público (mesas redondas), demostración de proyectos en curso con tecnología interactiva, presentación de un determinado tema a través de un póster, enlaces entre dos o más instituciones (teleconferencias o videoconferencias) y talleres breves sobre el uso didáctico de las nuevas tecnologías. La gran cantidad de instituciones participantes, de México, Perú, Argentina, España, Alemania y Colombia, promete un evento interesante.

Para mayor información consultar:

<http://xochimilco.uam.mx/materialdidactico/pags/conteni.htm>



La Sociedad de Lógica, Metodología y Filosofía de la Ciencia en España, la Sociedad de la Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía, el Instituto de Filosofía del CSIC, el Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, la Organización de Estados Iberoamericanos y la Universidad de La Laguna convocan al

II Congreso Iberoamericano de Filosofía de la Ciencia y la Tecnología

que tendrá lugar en La Laguna (Tenerife, España) los días 26 al 30 de septiembre de 2005

El Congreso constará de ponencias y mesas plenarios, así como mesas redondas y simposios acerca de 21 temas.

Toda la información acerca de la inscripción, el programa, los coordinadores de las mesas y los simposios, el alojamiento y la sede en: www.iber Canarias.org

Para mayor información:

e-mail: ifo@iber Canarias.org

Universidad de La Laguna, Facultad de Filosofía Campus de Guajara, 38200 La Laguna Sta Cruz de Tenerife, España.

¿Ahora qué?

Revistas electrónicas sobre educación

www.uv.es/relieve/

Relieve es una revista española que surgió en 1997. Reúne gran cantidad de artículos diversos sobre investigación y evaluación educativa que se pueden consultar por índice cronológico, por autor o por tema.

www.sav.us.es/pixelbit

Píxel Bit. Revista de Medios y Educación de la Universidad de Sevilla, ha publicado 25 números desde su comienzo, en 1994. En su página están disponibles 201 artículos sobre la utilización de tecnologías de la comunicación en el campo de la educación.

<http://redie.uabc.mx/enlaces/que-es-redie.html>

La *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (REDIE) es una publicación mexicana del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Su objetivo principal es dar a conocer la investigación que se realiza en los ámbitos regional, nacional e internacional en el campo de la educación. La REDIE publica artículos inéditos y arbitrados que abordan las prácticas educativas desde los distintos campos del saber, y desde perspectivas teóricas y metodológicas diversas, así como reseñas de publicaciones recientes sobre educación, entrevistas con académicos de reconocido prestigio y conferencias magistrales impartidas en eventos nacionales e internacionales. Además, la REDIE se propone ser un lugar de encuentro entre profesionales de la educación, favoreciendo la comunicación entre autores y lectores.

Sitios web de educación a distancia

www.educoea.org

El *Portal Educativo de las Américas* es un sitio de la Organización de Estados Americanos (OEA) en el

que se encuentra el Instituto de Estudios Avanzados para las Américas, un aula virtual que ofrece diversos cursos para educadores e investigadores de la educación. En esta página encontrarás la información completa sobre los cursos (objetivos, programa, metodología, requisitos, costos, etc.) La mayoría de ellos cuenta con ayuda financiera, lo cual reduce el costo a menos de la mitad. En la página del *Portal Educativo de las Américas* también hay información de las becas que otorga la OEA para estudios de posgrado e investigación, estudios de grado en universidades de la región, capacitaciones cortas y especializaciones en instituciones educativas y centros de capacitación en los Estados miembros.

www.uned.es/webuned/informa.htm

La *Universidad Nacional de Educación a Distancia* (UNED) es una institución pública española cuyo propósito es ofrecer la posibilidad de acceso a la enseñanza superior a todos aquellos que, por diferentes motivos, no pueden acercarse a las aulas universitarias, así como disminuir la distancia geográfica entre las poblaciones y los centros universitarios. En la actualidad la UNED cuenta con casi cien centros asociados, extensiones, aulas y centros de apoyo, distribuidos en España, Europa, América y África. La oferta de diplomados, licenciaturas, posgrados y cursos de educación continua de la UNED es muy amplia.

www.feyalegria.org

Fe y Alegría es un movimiento de educación popular integral y de promoción social que nació en Venezuela hace más de 50 años y cuenta con organizaciones nacionales asociadas al movimiento que operan en 16 países. En materia de educación a distancia, los institutos radiofónicos transmiten programas de alfabetización, educación primaria para adultos, educación media y capacitación en oficios, que se imparten con asistencia de instructores en un régimen semipresencial.

www.itcilo.it/actrav/spanish/index.htm

El *Programa de Actividades para los Trabajadores* (ACTRAV, por sus siglas en francés) del Centro Internacional de Formación de la Organización Internacional del Trabajo imparte cursos completos a distancia, vía Internet, y también como complemento a actividades de formación presencial. El propósito de los programas a distancia de esta institución es beneficiar a un amplio número de sindicalistas de todo el mundo y reducir la brecha entre los países desarrollados y los que están en vías de desarrollo en materia de información.

www.cuaed.unam.mx

La *Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia* de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tiene el propósito de contribuir al desarrollo de programas de licenciatura y posgrado, así como de educación continua en línea. En sus programas participan las facultades, escuelas e institutos de la UNAM y otras instituciones educativas. Cuenta con un programa de becas para alumnos de los últimos semestres de licenciatura.

www.radioecca.org

Radio Ecça (Emisora Cultural de Canarias y África Occidental Española) es un proyecto consagrado a la docencia que surgió en los años sesenta del siglo XX en la isla de Gran Canaria. Ofrece gran variedad de cursos de formación básica para adultos (incluyendo alfabetización), bachillerato, formación profesional ocupacional, formación del profesorado y escuela para padres y madres, entre otros. Tiene presencia en 14 países de América Latina. En su página web encontrarás toda la información sobre los cursos y una amplia oferta de materiales educativos.

www.alis-online.org

@LIS es un proyecto estratégico de la Comisión Europea de Cooperación entre Europa y América Latina dirigido a promover el desarrollo económico y la participación ciudadana en la sociedad de la información. Este proyecto busca extender los beneficios de la sociedad de la información a todos los ciudadanos de América Latina y reducir la brecha digital a través del apoyo al diálogo y la cooperación entre todos los usuarios de la socie-

dad de la información en ambas regiones. En su página encontrarás un mar de información, incluyendo los programas de @LIS (en materia de educación, inclusión, gobernanza y sanidad), cursos y seminarios, eventos, noticias y posibilidades de financiamiento a proyectos de desarrollo.

www.ruv.itesm.mx

La *Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey* ofrece una amplia gama de programas de posgrado y educación continua, así como opciones educativas para empresas, el sector público y la sociedad civil.

www.ilce.edu.mx

El *Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa* (ILCE) es un organismo internacional sin fines de lucro integrado por trece países latinoamericanos. Su objetivo es contribuir al aprovechamiento de los recursos tecnológicos para mejorar en las personas competencias útiles para la vida y el trabajo. Entre sus actividades está la promoción de la investigación, la producción de materiales para la educación y la formación y la innovación de modelos educativos.

www.salvador.edu.ar/vrid/ead/ead.htm

El *Programa de Educación a Distancia de la Universidad del Salvador*, con sede en Buenos Aires, tiene el objetivo prioritario de promover la democratización de la enseñanza frente a la demanda de opciones de formación permanente y de desarrollo de nuevas competencias mediante modalidades flexibles que permitan superar la distancia entre los alumnos y los centros educativos. Este programa ofrece una interesante variedad de cursos, entre los que se encuentran talleres para la enseñanza del español y la cultura argentina (para hispanohablantes y no hispanohablantes), postgrados, cursos para empresas y cursos universitarios con diversos temas.

