
SISTEMA DE EDUCACIÓN MULTIMODAL EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

ROSA ELENA GARCÍA ARGÜELLES / RODOLFO CALDERÓN VIVAR

RESUMEN:

Primeramente, se analiza la evolución de modalidades no convencionales en la Universidad Veracruzana (UV). Posteriormente, introducimos el marco teórico conceptual del Sistema Educación Multimodal (SEM) que se propone en coherencia y continuidad del Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) que opera desde hace ya varios años en la UV. Finalmente, discutimos las acciones y la agenda investigativa con miras a consolidar dicho sistema. El SEM reposa en un enfoque de calidad, flexibilidad y pertinencia que resitué las experiencias educativas en su contexto social y en las particularidades de la persona que aprende. Mantenemos una mirada crítica hacia posiciones más descriptivas que reflexivas, para la organización del aprendizaje no presencial, frecuentemente focalizadas en la integración de soportes tecnológicos y en la estratificación de modalidades educativas. Defendemos la idea de abordar la teoría y la práctica de las modalidades no convencionales, desde su complejidad y problematización, tomando en cuenta de la coyuntura socio-cultural y económica de la creación y distribución del conocimiento en el marco de la globalización de la educación universitaria.

PALABRAS CLAVE: Sistema de educación multimodal, usos sociales de TIC, modalidades no convencionales, Universidad Veracruzana.

INTRODUCCIÓN

Históricamente la organización de la oferta educativa no convencional tiene que ver con la apertura en tiempos, espacios, interacciones y soportes tecnológicos para atender la demanda educativa de ciertos estratos de la población económicamente activa. La idea de habilitar estructuras para la oferta no tradicional o no convencional, partía del principio de hacer otro tipo de educación, para otro tipo de público, aquel que no podía asistir al salón de clases y que había que distribuirle la formación por otra vía (correspondencia, textos programados, radio, Internet) o espaciando los horarios y lugares de

encuentros, etc. En esta lógica surgió en 1980 el Sistema de Enseñanza Abierta, diseñado con la estrategia de cursos de fin de semana, con la interacción de asesores itinerantes y el soporte de material impreso de guías y auto cuestionarios de estudio.

De 1992 a 2001, operó el Departamento de Educación a Distancia, que inicia la formación de recursos humanos para el uso de TIC y propicia la gestión de experiencias educativas entre sus campus, utilizando gradualmente tres tipos de soportes tecnológicos: la audio-conferencia, el *audiographic* computarizado, y más tarde, el internet y el sistema de videoconferencias multipunto. En 2002 nace la Universidad Veracruzana Virtual (UVV) como una alternativa para la creación de programas en línea. Se formalizaron metodologías para el diseño de curso en línea, se privilegio la producción multimedios y se consolido la formación de recursos humanos en el diseño de los mismos.

La UVV, inicialmente destinada a operar programas exclusivamente en línea, implementó diversos programas mixtos para apoyar experiencias educativas del presencial. Por su parte el SEA, ha evolucionado hacia la incorporación de materiales en línea, utiliza canales de televisión bajo demanda y radio educativa, para dispensar sus programas semi-escolarizados.

Esto es debido a que los estudiantes atendidos, tanto en el SEA como en la UVV, han considerablemente diversificado la utilización de TIC tanto para su instrucción como en su vida cotidiana. Estas prácticas diferenciadas¹, conlleva al desvanecimiento de fronteras entre modalidades y obliga a cuestionar los soportes conceptuales en los que se sustento la operatividad de las modalidades no convencionales. Después de años de convivencia entre estas entidades se observa que esta forma de organización, ya no garantiza eficiencia para operar los programas educativos. Toda vez que, existe una duplicación de esfuerzos y de recursos en la institución y que los impactos son discretos en la problemática

¹ Un creciente número de estudiantes del sistema escolarizado o del sistema abierto que quisiera orientarse hacia la oferta educativa en línea para completar su carga crediticia, por ejemplo.

de cobertura educativa. Ante esta problemática la UV se orienta hacia un paradigma diferente del Aprendizaje no convencional. Presentamos a continuación informaciones diagnósticas y aportamos elementos teórico-conceptuales que fundamentan el modelo multimodal, posteriormente discutimos acciones y las perspectivas de investigación.

DIAGNÓSTICO

El Sistema Multimodal está pensado en la prolongación de procesos de innovación educativa, tales como, la consolidación de las unidades de servicios bibliotecarios y de información, la capacitación recursos humanos al uso de las TIC para la enseñanza/aprendizaje, la significativa inversión en infraestructura tecnológica,² la consolidación del MEIF³ en el que opera el 85% de los programas educativos. Asimismo, los logros en los procesos de calidad como lo verifican los datos emitidos por las CIEES.⁴

En su auto-evaluación la uv, toma cuenta de ciertos rubros hacia donde deberán orientarse los esfuerzos. Por un lado, su proceso de departamentalización para:

avanzar en las funciones sustantivas de manera igualitaria, ya que se ha dejado de lado la investigación y priorizado la docencia, característica que limita la producción y distribución del conocimiento. (PRODEPAR; 2007).

² Un ambiente virtual de aprendizaje (EMINUS), 7 Macro-salas, 5 Aulas de enseñanza distribuida, 15 Unidades portátiles de videoconferencias, Plataformas tecnológicas basada en Internet (más de 52,439 usuarios conectados), servicios públicos conmutados de ISDN, y sistemas de videoconferencias de escritorio.

³ El MEIF inició en 1999 con el fin de operar una transformación académica orientada a promover la distribución social del conocimiento; transitar de modelo educativo basado en la enseñanza a uno centrado en el aprendizaje y proponer una Aprendizaje integral del estudiante en sus dimensiones: intelectual, profesional, social y humana. <http://www.uv.mx/dgda/afbg/academicos/documentos/ModeloEducativoFlexible.swf>

⁴ Los programas evaluados, de 2001 a 2005, han pasado de 19 a 44 en el nivel 1 de consolidación para la acreditación. (Fuente: Informe de Labores 2001-2005) <http://www.uv.mx/universidad/doctosofi/4informe2004/4/>.

Por otro lado, un estudio sobre la problemática organizacional para la implementación de sistema multimodal, constata la necesidad de⁵:

- Migrar hacia una organización del trabajo académico más descentralizada, hacia las regiones, facultades y las áreas académicas, para propiciar que se estrechen las líneas de coordinación entre estas entidades y se optimicen los recursos institucionales.
- Proponer una alternativa en el corto plazo para la problemática de cobertura educativa⁶.
- Orientarse hacia un paradigma inclusivo con calidad, flexibilidad y pertinencia, que situé las experiencias educativas en su contexto social y en las particularidades de la persona que aprende.
- Potenciar la generación y aplicación del conocimiento para participar de manera más activa con las necesidades sociales a nivel estatal y nacional.⁷

MARCO CONCEPTUAL

La historia prueba que desde los cursos por correspondencia hasta los cursos en línea, siempre ha existido una variedad terminológica para designar el hecho de mediatizar los aprendizajes y creemos que una estandarización es de hecho

⁵ Universidad Veracruzana. Dirección General de Planeación. Problemática Organizativa para la Implementación del SEM. Septiembre 2008.

⁶ En el estado de Veracruz la cobertura apenas alcanza el 18%. Más de 20 millones de jóvenes en edad de cursar estudios superiores que no son atendidos, para 2014 se proyecta 22.5 millones, solamente a partir de 2020 se prevé que la población entre 15 y 24 años va comenzar a disminuir. Fuente. INEGI <http://www.inegi.gob.mx/est/default.asp?c=2359>. Última consultación junio 2008.

⁷ Entre los estudios de pertinencia y de factibilidad para la determinación de la nueva oferta se encuentran: I) Egresados 2001, 2002 y 2003, por programa educativo, II) Empleadores, por región, III) Estudiantes de enseñanza media, (secundarias y bachilleratos, públicos y privados, a nivel de región), IV) Padres de familia, a nivel de región y V) Grupos de enfoque con líderes académicos.

impensable (García Arguelles; 2007). La gama terminológica es amplia: abierta, a distancia, multimedia, en línea, *e-learning*, entre otros, los criterios para establecerla no son menos numerosos y en ocasiones confusos o contradictorios. La gama conceptual, puede ser explicada como una impregnación recíproca entre la presencia y la distancia, que poco a poco, tienden a una continuidad combinando diferentes matices entre presencia, mixta o combinada y distancia. (Viviane Glikman, 2000: 58). Sin embargo, esta visión nos parece reductora en la medida que excluye a la persona que aprende y su contexto particular.

Independientemente del paradigma teórico reclamado, (behaviorista, cognitivista, constructivista) a nivel internacional la práctica y la investigación en Tecnología Educativa se observa una evolución conceptual: se ha pasado de una orientación de apoyos para la enseñanza al de apoyos para el aprendizaje. (Moeglin; 2005:153). Las orientaciones conceptuales son raramente inocentes, pues proporcionan informaciones sobre las representaciones (conscientes o inconscientes) e intenciones de las instituciones o personas que las designan. De ahí que nos parece necesario denominar el sistema multimodal, en el paradigma de apoyos para el aprendizaje y no para la enseñanza y partir de las diferentes interacciones de la persona que aprende. Con ello, se busca ir más allá de una oferta diversificada donde el estudiante pueda recibir su formación en la modalidad que lo desee.

En cuanto a la multimodalidad, no se parte de una visión estructuralista que sería la mezcla varios medios, se parte de la idea de que pueden existir diferentes modos de instrumentalizar los procesos de enseñanza/aprendizaje en materia de tiempos, espacios (físicos como la escuela o digitales en la red) y acción educativa. Pero también incide sobre el hecho de que existen diferentes códigos culturales (lenguajes, discursos, representaciones) así que tipos y niveles de interacción que acompañan al estudiante durante los diferentes momentos de la formación. Es en este sentido que la noción de “aprendizaje

hibrido”⁸ da elementos de comprensión para el sistema multimodal. García Arieto (2004) se sirve de lo que él llama aprendizaje mezclado y explica que:

más que modelos de enseñanza aprendizaje integrados, se trataría así, no de buscar puntos intermedios, ni intersecciones entre los modelos presenciales y a distancia, sino de integrar, armonizar, complementar y conjugar los medios, recursos, tecnologías, metodologías, actividades, estrategias, técnicas más apropiados para satisfacer cada necesidad concreta de aprendizaje.

Una vez justificado el marco terminológico, continuaremos con marco epistémico que lo sustenta. Michael Moore (1990) considera diferentes interacciones en un proceso enseñanza aprendizaje mediatizado: estudiante-contenidos, estudiante-maestro, estudiante-estudiante y estudiante-interfaz. El sistema multimodal retoma este enfoque objeto central de la propuesta, toda vez que, nos permite poner en el centro del proceso a la persona que aprende. Sin embargo, la teoría desarrollada por este presagiado teórico de la educación a distancia se sitúa en un paradigma estructuralista, que impide tomar en cuenta a la persona en su integralidad y de situar las experiencias educativas en su contexto social. Por ello, formalizamos un análisis sobre la teoría de la distancia transaccional de Moore (1997) problematizando los niveles de autonomía y de la diversidad de los aprendientes; de esta manera, planteamos una quinta forma de interacción: estudiante- contexto social. Con la integración estos cinco tipos de interacción, el modelo incluye las diferentes mediaciones sociales y técnicas en todo el proceso de concepción, operación, y evaluación de experiencias educativas en la multimodalidad. Para construir el análisis, movilizamos un marco teórico interdisciplinar convocando corrientes como las del uso social de tecnologías (Miege, Jouët, Perriault), la innovación educativa (Moeglin, Temblay) la comunicación educativa (Martín Barbero, Martín Serrano, Jacquinot) y otras corrientes convergentes para el estudio de la educación mediatizada como los trabajos de Peraya y Meunier (2003, 2004) que

⁸ En inglés *Blended Learnig*.

desarrollan perspectivas semio-cognivas. Siempre en una posición de obertura para adecuar herramientas metodológicas, cualitativas y cuantitativas, en función de las problemáticas inherentes a la multimodalidad.

En coherencia con el MEIF el modelo académico del sistema multimodal se define como una propuesta educativa integral y de calidad fundada en las necesidades y características del aprendiente, procurando el respeto a los estilos y preferencias hacia el aprendizaje, así como a la diversidad cultural de su comunidad académica. A nivel operativo se plantean los siguientes ejes directores:

- Construcción curricular que propicie diferentes momentos de interacción en la adquisición, reflexión y generación del conocimiento, y que pueden permitir precisamente, una mayor flexibilidad para el avance curricular de los estudiantes de una determinada experiencia educativa.
- El esquema curricular modular se define como un mecanismo para proponer diferentes niveles educativos y ritmos de aprendizaje, de modo que el estudiante pueda avanzar con un sistema escalable y de revalidaciones. Dicho esquema, respeta las áreas de formación del MEIF. Y se recomienda: 1) Que en el Área Básica contemple los contenidos de inducción necesaria a la modalidad elegida. 2) Aumentar las materias de elección libre (actualmente no rebasa 18 créditos, estos podrían ampliarse con miras a dejar más opciones al estudiante para elegir su proceso formativo) y aumentar la movilidad estudiantil entre facultades y regiones. 3) La certificación de experiencias educativas mediante exámenes de competencias y sistemas de revalidaciones.
- A fin de descentralizar y eficiente los procesos de concepción y operación de PE se crean los Centros de Aprendizaje Multimodal (CAMs). Son nodos operativos en las entidades participantes con el fin de propiciar un trabajo en red, con presencia y coordinaciones en las 5 regiones universitarias. Estarán equipados de la estructura mínima que les permita atender con

oportunidad y calidad sus diferentes usuarios. Contaran con un centro de cómputo y una sala de reuniones para ofrecer capacitación, asesorías y servicios informativos diversos para los estudiantes (actuales y potenciales), así como los comités académicos de programas, asociaciones o empresas interesadas. Los CAMs permitirán de ampliar la cobertura en las comunidades más alejadas y vulnerables de la entidad. Así mismo que reporta información sobre la factibilidad y pertinencia de programas para rediseñar los contenidos y para garantizar su utilidad a los diferentes públicos de las regiones (Cámaras de comercio, estudios de usos de estudiantes, asociaciones civiles, población indígena, etcétera). Dichas estructuras podrán, apoyar los acuerdos de cooperación establecidos con los programas detonadores de la Secretaria de Educación d Veracruz⁹.

CONCLUSIONES

El modelo multimodal, se pretende como detonador de procesos de innovación pedagógica. Su implementación tiene plena conciencia del enorme esfuerzo de adaptación de la parte de los actores involucrados. La problemática por la que atraviesa la UV es común a muchas IES de nuestro país, “las ofertas educativas no convencionales evolucionan de manera muy heterogénea tanto en los esquemas operativos como en las políticas institucionales y el aseguramiento de la calidad para estas modalidades” (Ávila; 2005). En este sentido, puede comprenderse como una mezcla de tradición y modernidad de los esquemas organizativos y académicos que avanzan gradualmente en la incorporación de TIC. Dicha situación es parte de la gestión del cambio en toda organización, “que en determinadas fases de una transición se desarrolla en una constante tensión entre la rutina y los esfuerzos de ruptura e innovación” (Le Moënné; 1998).

⁹ Particularmente la Red Estatal de Bibliotecas y Servicios de Apoyo al Magisterio y a la Aprendizaje No Convencional.

Estudios en tecnología educativa abordando la mediatización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Peraya; 2007, Barón; 2008, Moeglin; 2005) ponen de manifiesto que, toda propuesta educativa es un proceso complejo que convoca la intervención de actores diversos, y conlleva a una relación recíproca entre la teoría y la práctica de aspectos pedagógicos, comunicativos, tecnológicos e interculturales¹⁰. Como hemos desarrollado, cada uno de estos aspectos se impacta recíprocamente y participan para generar verdaderas experiencias de aprendizaje significativo.

No obstante, existen fortalezas institucionales innegables que hemos discutido para el acompañamiento al cambio con miras a que el sistema multimodal permita:

- Generar y distribuir conocimiento, para responder a los retos dictados por la dinámica socio-cultural y tecnológica y atenuar las inequidades locales y nacionales. cobertura educativa.
- Conformar una red de investigación interdisciplinar dedicada al estudio del aprendizaje multimodal para crear puentes entre la docencia y la investigación. Entre los ejes a incluir en la agenda investigativa serían: Prácticas mediáticas y usos de TIC, evaluación de las modalidades no convencionales, gestión del cambio tecnológico en la institución y gestión de conocimiento en las modalidades no convencionales. “
- Articular un marco normativo acorde a las modalidades no convencionales.
- Una organización y gestión académica y administrativa, oportuna y de calidad que preste servicios para los estudiantes en la admisión, permanencia y egreso.

¹⁰ De ahí la importancia de privilegiar enfoques y equipos interdisciplinarios para el estudio de diferentes fenómenos de estos procesos.

BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES (2007). *Actas del Simposio. Tendencia y Retos de la Innovación Curricular en la Aprendizaje Superior*. Comisión Nacional para la Innovación Curricular (COMINAIC), México, ANUIES.
- Ávila Muñoz, Patricia (2005). "La Aprendizaje a distancia. Una revisión en el proceso en México", en Martha Mena (compiladora) *La Aprendizaje a distancia en América Latina. Modelos, tecnologías y realidades*, UNESCO, ICDE, La Crijia.
- Calderón Vivar, Rodolfo (2008). *Propuesta para el desarrollo de la Televisión Educativa en el Sistema de Enseñanza Abierta, mediante estrategias de Video*. Tercer Congreso Internacional de Innovación Educativa. 2008. <http://www.uv.mx/sea/zonaservicios/radiosea.html>.
- García Arieto (2004) "La Aprendizaje a distancia. De la teoría a la práctica" http://fbio.uh.cu/educacion_distancia/ArticulosPDF/BL-Aretio.pdf.
- García Argüelles, Rosa E. (2007). *Análisis de la formación en línea en México con un enfoque basado en la interacción. El caso de la plataforma de dispositivo AVA de la Universidad Virtual de Guadalajara*, tesis de doctorado. Universidad París X, Francia.
- García Argüelles, Rosa E. (2009). *Prácticas y representaciones del aprendizaje en línea en México*. Actas del coloquio: Jornadas internacionales sobre la eficacia de dispositivos de formación a distancia. Toulouse, Francia.
- Glikman, Vivianne (2002) *Des cours par correspondance au "e-learning": panorama des formations ouvertes et à distance*, coll. Education et formation. París, PUF.
- Le Moëne (1998). *Communications institutionnelle et recomposition organisationnelles dans l'Université en tant qu'acteur social*, París, Presses Universitaires de Rennes.
- Moore, Michael (Editor) (1990). *Contemporary Issues in American Distance Education*. Gran Bretaña: Pergamon Press. BPC Wheatons Ltd, Exeter.
- Moore, M. (1997), "Theory of transactional distance." Keegan, D., ed. *Theoretical Principles of Distance Education*, Routledge, pp. 22-38.
- Universidad Veracruzana (2003) *Plan General de Desarrollo al 2025*. Disponible en: <http://www.uv.mx/planeacioninstitucional/documentos/documentos/PlanGeneraldeDesarrollo2025.pdf>
- Universidad Veracruzana. (2005) *Informe de Labores 2001-2005*. Disponible en: <http://www.uv.mx/universidad/doctosofi/4informe2004/4/>.
- Universidad Veracruzana. (2007) *Síntesis del diagnóstico de los talleres del programa de departamentalización de la UV*. Disponible en: <http://www.uv.mx/departamentalizacion/prodepar>.