

La formación del docente para ambientes multimodales:

El caso de la UNAM

María del Rosario Freixas Flores

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Universidad Nacional Autónoma de México

rosario_freixas@cuaed.unam.mx

Resumen

El desarrollo de modelos educativos a distancia ha requerido la instrumentación de programas de formación de profesores en ámbitos que van de la asesoría al uso eficiente de las TIC, destacando el uso de plataformas.

El desarrollo de estos programas ha devenido en un perfil del profesor como asesor en ambientes preestablecidos, trayendo como consecuencia la diferenciación del rol docente de modelos escolarizados, dejando pocos espacios para la innovación y convirtiendo la docencia a distancia en un ejercicio instrumental.

Sin embargo, las tendencias en educación superior hacia la apertura, hacia modelos multimodales y la evolución de las plataformas, plantea la necesidad de crear nuevos escenarios. Se requiere la formación de profesores capaces de instrumentar su labor en ambientes presenciales o no, de diseñar la instrucción para modalidades diferenciadas y de hacer un uso abierto de la tecnología más allá de las plataformas.

Si bien no hay respuestas claras a las interrogantes que nos sacudirán en un futuro, en la UNAM se toman previsiones para una formación del profesorado abierta y multimodal.

Palabras clave: Formación de profesores, modelos multimodales, tendencias en educación a distancia.

Introducción

El reto que implica el desarrollo de la educación a distancia ha sido abordado desde distintas concepciones en ambientes no presenciales alrededor del mundo. Por una parte, el nacimiento y consolidación de universidades abiertas o a distancia, como la Open University y la UNED, y por la otra, el desarrollo de estas modalidades en el seno de Universidades consolidadas con una amplia trayectoria en educación presencial, que las incorporan como parte de su oferta educativa. Para estas últimas existen diversas formas de organización, como la creación de una estructura paralela a la presencial o bien, aquellas que desde las mismas facultades incorporan los programas no presenciales.

La educación a distancia mexicana contemporánea, de esta manera, puede singularizarse como un sistema extendido en otros sistemas educativos, con propiedades versátiles que en algunas ocasiones lo perfilan como un sistema autónomo dentro de las mismas instituciones educativas; ejemplo de ello es la Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara. En otros casos se ubica como un sistema que se aplica en términos de estrategia de desarrollo de metodologías de educación previamente establecidas, como el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (Bosco y Barrón, 2009).

A cuarenta años de la fundación del Sistema de Universidad Abierta y ocho del Sistema a Distancia, la UNAM cuenta hoy con una población estudiantil de más de 38,000 alumnos que cursan estudios de bachillerato, licenciatura y posgrados abiertos o a distancia. La oferta abarca un bachillerato, 22 licenciaturas en sistema abierto, 20 más en modalidad a distancia, 2 especializaciones y 7 maestrías.

La Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (en adelante, CUAED) de la misma Universidad, tiene la misión de promover la innovación educativa en las escuelas y facultades al aprovechar los beneficios de las tecnologías digitales, fomentar la inclusión de grupos vulnerables en programas educativos pertinentes y de calidad e impulsar la investigación interdisciplinaria con énfasis en sistemas y ambientes educativos, además de propiciar la formación de recursos humanos de excelencia para atender las demandas de la sociedad contemporánea. Es en este último ámbito de acción en el que se centra esta presentación.

Convergencia de modalidades: de la distancia a lo presencial y de lo presencial a la distancia

Si bien existen claras diferenciaciones entre las modalidades educativas que operan actualmente en cuanto a sus estatutos, sus lineamientos y sus formas de operación, todo parece indicar que en un futuro próximo se desarrollarán esquemas híbridos o multimodales que se han ido sucediendo cada vez con mayor fuerza.

Estas formas de entender la educación y los ambientes de aprendizaje que se van perfilando desde las necesidades y la autonomía de las distintas facultades que conforman a la Universidad traerán consigo importantes cambios estructurales. A la vuelta del tiempo y una vez sorteados los problemas de equivalencias y movilidad estudiantil, se espera que cada estudiante tenga la oportunidad de trazar su propia ruta formativa mediante la elección de modalidades para cada uno de sus cursos, lo cual se constituirá en un importante avance hacia la flexibilización de los modelos educativos.

Así se reporta en el estudio *Prospectiva del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM hacia el año 2021* (Cervantes, Herrera y Parra, 2011) en el que se señala que es deseable y posible que el Sistema de Educación Abierta y Educación a Distancia (en adelante SUAyED) avance hacia esquemas de formación mixta que permitan combinar e integrar los modelos tradicionales con otras formas de enseñanza y aprendizaje desde espacios virtuales. En la práctica, día a día se desarrollan experiencias de esta índole en algunas facultades como es el caso de veterinaria, medicina y arquitectura, que han incluido algunas de sus asignaturas de sistemas presenciales para ser cursadas en línea.

Esta situación no debiera extrañarle a nadie si se parte del hecho de que la inclusión de la cultura digital en la vida cotidiana de estudiantes, profesores y población en general, se ha transformado y sigue en constante proceso de evolución. Los cambios en las formas de entender y de vivir el aprendizaje, de adquirir y transformar el conocimiento y de relacionarse e interactuar con el otro y con distintos grupos sociales ya no responde a esquemas de transmisión lineal de uno a uno y la relación entre el que enseña y el que aprende no reproduce la típica esquematización del fenómeno de la comunicación de emisor – receptor.

En la era posmoderna, señala Peters (2002), ya son obsoletos e irrelevantes muchos de los supuestos importantes y necesarios de la enseñanza y aprendizaje tradicionales. Los estudiantes ahora pueden conseguir cualquier información que

necesiten sin la tradicional preparación, ayuda y exposición del maestro, y además fuera de los lugares y tiempos predeterminados.

En modalidades a distancia, abiertas y presenciales, estudiantes y profesores emplean las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo de sus actividades escolares, ya sea para la búsqueda de información, la consulta de bases de datos y la comunicación a través del correo electrónico o las redes sociales, o bien, en entornos más elaborados y sistematizados como las plataformas educativas. Esto da por resultado que los ambientes de aprendizaje se diversifiquen y trasciendan al aula y otros espacios físicos como las bibliotecas, los laboratorios o las prácticas de campo. A estos se suman los espacios virtuales y estos últimos no son exclusivos de las modalidades no presenciales. Su inclusión alrededor o como extensión de los espacios áulicos empieza a tener un crecimiento que requiere de una atención mayor por parte de los tomadores de decisiones en torno a las políticas educativas, a los gestores y administradores, a los docentes y, en general, a toda la comunidad universitaria.

Si miramos hacia delante, en un tiempo relativamente corto, las universidades tradicionales enfrentarán graves cambios estructurales debidos al simple hecho de que la enseñanza - aprendizaje presencial en espacios reales de un campus no es lo mismo que el aprendizaje distribuido en espacios virtuales. Es evidente que ambas formas desarrollan comportamientos de enseñanza y aprendizaje y procedimientos administrativos muy diferentes. La transformación mencionada aquí es un proceso muy difícil y complejo. (Peters, 2002).

Este escenario plantea cuestionamientos acerca de la forma en la que esos comportamientos de enseñanza y aprendizaje se darán en la medida en que los esquemas de formación se vuelvan mixtos. Si estudiantes y profesores se desenvuelven en ambos entornos, es más factible que un entorno presencial adquiera esos comportamientos que derivan de un espacio de aprendizaje virtual y no al revés, como lo fue la educación a distancia en sus inicios, cuando el modelo central generalmente estaba concebido alrededor la distribución de materiales. Los avances de la población, primero en alfabetización digital y hoy en la adquisición de una cultura digital más compleja nos invitan a la insoslayable tarea de replantear las estrategias educativas para enfrentar estas transformaciones que están a la vuelta de la esquina.

La función docente para modalidades no presenciales

Tradicionalmente se ha abordado la función docente para la educación no presencial desde distintas perspectivas. De acuerdo con el enfoque de los modelos y con la proliferación de contextos educativos, se le ha conceptualizado como tutor, asesor, facilitador, entre otras denominaciones y con base en ello, existe un perfil y unas funciones que determinan su ámbito de acción y sus competencias deseables.

Si bien existen referentes claros como los estándares de competencias desarrollados por diversos organismos como la UNESCO¹ y el ISTE², entre otros, la denominación, el perfil y las funciones varían en cada institución. Sin pretender hacer una disertación sobre la conveniencia de uno u otro término, en la UNAM nos referimos al profesor en línea como asesor y se le conceptualiza como aquel docente que orienta sobre contenidos específicos, evalúa el rendimiento escolar del estudiante y emite un juicio reflejado en una calificación para acreditar un curso o asignatura. (Gil, 2009).

De manera general y no exclusiva, el asesor es quien posee una sólida formación en un campo disciplinario, que aconseja o sugiere y guía la forma en que el estudiante puede abordar determinado contenido, resuelve dudas académicas y evalúa los aprendizajes, fomenta el estudio independiente, la construcción y la socialización del conocimiento. Adicionalmente, un asesor atiende los aspectos del desarrollo, maduración personal y académica, así como el proceso de aprendizaje de los estudiantes, tanto de manera individual como grupal, dirigiendo y siguiendo de manera cercana la construcción de conocimientos de los estudiantes.

Como puede observarse, el proceso de enseñanza y aprendizaje en estos contextos continúa poniendo en juego los mismos elementos que en una situación presencial donde convergen alumnos, profesores, contenidos, materiales y recursos, estrategias y evaluaciones, es decir, los componentes de la didáctica no cambian.

Por supuesto, el énfasis y la forma de abordar cada uno de ellos será diferente según el contexto de aplicación. Mientras que en un terreno en el que los actores convergen

¹ Véase Normas sobre competencias en TIC para docentes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en:
http://www.portaleducativo.hn/pdf/Normas_UNESCO_sobre_Competicencias_en_TIC_para_Docentes.pdf

² Véase NETS for teachers en International Standards for Technology in Education.
<http://www.iste.org/standards/nets-for-teachers>

en un mismo espacio y tiempo, el profesor tiene la oportunidad de hacer adecuaciones en función de los requerimientos grupales e individuales que se presenten en el momento; en un espacio asíncrono se requiere de una planeación mucho más detallada y con previsiones tomadas desde el inicio. Esta situación, aunada al hecho de que el diseño instruccional se desarrolla en grupos de trabajo que la mayoría de las veces son ajenos al docente, ha llevado a que este último adquiera una función más instrumentalista en el terreno de la docencia.

Sin embargo, tal como lo refiere Sangrà (2006), el papel del formador ante una situación de virtualidad no difiere demasiado de su rol presencial. Es cierto que algunos aspectos esenciales de su trabajo, como las herramientas y medios que utilizará, las estrategias de comunicación que harán entrar en juego su papel protagonista como transmisor de conocimientos deberán adecuarse a la nueva situación con una metodología y estilo diferentes. No obstante, ¿no es cierto que en la presencialidad también debemos adaptar nuestro estilo de formación y nuestra metodología a cada contexto y a cada nueva situación?

La respuesta es, sin duda, sí. Un docente universitario debiera atender a los aspectos antes mencionados sea cual sea su ámbito de actividad. Sin poner en duda que en un terreno no presencial el uso y manejo efectivo de la tecnología debe ser condición necesaria, en ambientes basados en la presencia física y síncrona también debiera de serlo. Si en un entorno no presencial la comunicación empática y asertiva debe ser condición esencial, en un ambiente cara a cara no debería ser de otra manera.

Por otra parte, es necesaria una consideración: En gran medida los profesores universitarios transitan por una y otra modalidad y, según las tendencias señaladas anteriormente, esta condición se incrementará en los años venideros. Así las cosas ¿Es válido esperar de un docente universitario que su perfil se diferencie (¡Incluso varias veces al día!) para el ejercicio de su docencia universitaria en función del tipo de contexto en el que se esté desempeñando? Recientemente concluyó el diplomado Formación del docente en educación a distancia, destinado a 40 profesores de la Facultad de Arquitectura, mismo que fue impartido a solicitud expresa de la misma Facultad, debido a la tendencia antes mencionada, de trabajar bajo esquemas mixtos el plan de estudios vigente.

Una postura consecuente con estos planteamientos es partir de que, ante todo, se trata de académicos universitarios que atienden a los mismos principios, que el eje rector de su trabajo debe ser el de una educación de calidad y que esta no se da en función de la modalidad. Finalmente, el propósito de la labor docente es el mismo: el

de propiciar aprendizajes significativos adecuándose a los cambios del entorno y a las necesidades de los estudiantes.

¿Formaciones diferenciadas?

La pregunta es entonces ¿qué formación requiere un profesor que puede impartir el mismo curso en distintas modalidades? Atendiendo a la lógica de la convergencia que nos deparan los años venideros, la formación debiera ser consecuente con ésta e integrarse como parte de los programas y las acciones en los planes de desarrollo de las universidades, sin distingos entre modalidades.

Siguiendo a Peters (2002), lo que los protagonistas del aprendizaje digital en la educación a distancia esperan es tener más posibilidades para escoger entre una variedad más amplia de cursos, datos y bases de datos; innovar las formas de planeación, combinación de recursos y formas de presentación de textos, videos, audios, gráficas y animaciones; más y mejor interactividad con los contenidos que se presenten; acceso fácil y rápido a la ayuda tutorial; acceso fácil y rápido a otros estudiantes y a los profesores para discutir problemas. Sin embargo, estas mismas expectativas son compartidas entre los profesores que atienden a las modalidades presenciales.

En el estudio Aceptación de las TIC en la docencia. Una tipología de los académicos de la UNAM (Zubieta, Bautista y Quijano, 2012), se pone de manifiesto que la frecuencia de uso de la tecnología entre los académicos es baja y la variedad de recursos empleados es pobre, pero que existe una amplia disposición para incorporarlas en el proceso educativo y excelentes condiciones institucionales para incrementar su uso en la docencia, se vislumbra un nicho de oportunidad invaluable para la instrumentación de acciones formativas.

La formación de profesores en el terreno de las tecnologías de la información y la comunicación para todas las modalidades ha tenido como eje la alfabetización digital y la educación en medios dirigida al empleo de las nuevas tecnologías, de Internet y de la Web 2.0 en las aulas (Meso y cols. 2011, cit. Pos. Cervantes, et. al., 2011). Ello incluye preparar al docente para un cambio radical en su función, la apropiación de una visión integral y una forma diferente de abordar su disciplina, acentuar el énfasis en la cultura de lo digital, capacitar para la producción de materiales en línea con calidad y aplicar el nuevo paradigma de aprendizaje en la elaboración del contenido pedagógico de los programas.

Pese a ello, y en virtud de la forma en la que ha sido entendida la labor de la docencia a distancia, en términos generales, la formación de profesores para ambientes a distancia se ha centrado dentro de las instituciones al uso eficiente de las tecnologías de la información y particularmente de las plataformas educativas y los recursos que ofrecen.

Esta visión de la formación resulta limitada si atendemos a los elementos que debiera contener de acuerdo al perfil y funciones docentes y debiera extenderse hacia todos los profesores sin importar la modalidad en la que se desenvuelven, pues es previsible que si no es el caso en el tiempo presente, en un futuro cercano los académicos estarán participando en variadas formas de entender la presencialidad o no en los cursos universitarios.

Formación de profesores para la educación abierta, a distancia y presencial en la UNAM

La formación de profesores en la UNAM ha transitado por una oferta variada y amplia de cursos, talleres y diplomados para la atención de quienes imparten cursos en modalidades abiertas y a distancia³. El nacimiento de la CUAED en 1997, como dependencia especializada en educación abierta y a distancia propició la aplicación de métodos, recursos y técnicas de estas modalidades a los programas de formación profesional y de educación continua un sistema que venía operando desde 1972 y, dado el incremento de la demanda dentro de la UNAM, se atendió a otros programas apoyados en metodologías de la educación a distancia.

Es a partir de 2005 que la CUAED estructura una oferta que se consolida en la medida en que se integra como parte del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED). A medida que se acompaña a las facultades para la inclusión de programas a distancia en la aprobación de sus planes de estudio, del diseño y puesta en línea, y de los servicios técnicos y de coordinación, se ofrecen programas de formación para los docentes que impartirán sus cursos en esta modalidad.

La CUAED se convierte, así, en la entidad más importante de la UNAM en ofrecer programas de educación continua especializada en temáticas sobre las áreas pedagógica, tecnológica y de integración de contenidos de educación a distancia, y

³ Para este trabajo, solo se considera la oferta de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia en lo que se refiere a cursos, talleres y diplomados. No se contemplan otros eventos académicos, como los seminarios, ni los programas de formación continua del resto de la Universidad.

sus actividades se han dirigido a la actualización de profesores que pertenecen tanto a la UNAM como a otras instituciones de educación superior.

Con este tipo de actividades, se atienden las demandas para interactuar en nuevos espacios de enseñanza y aprendizaje a través de innovadoras tecnologías, diseñar cursos y materiales didácticos para la educación en línea, utilizar recursos de la Internet para enseñar y aprender a distancia: Desde el uso educativo de la videoconferencia hasta los cursos abiertos masivos o MOOC (*Massive Online Open Course*) a los que hoy el mundo mira con expectación ante el problema de la demanda masiva de servicios educativos.

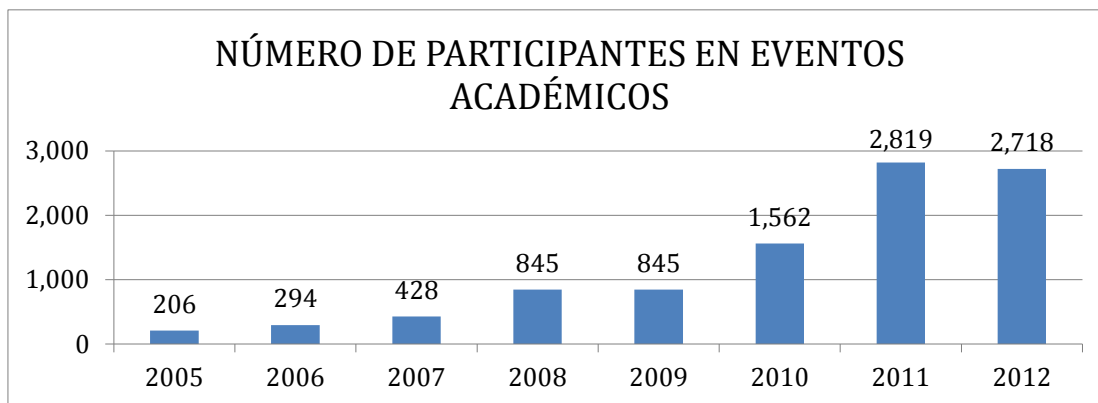


Portada de los cursos MOOC que ofrece la UNAM en Coursera

Una de las expresiones más evidentes del impacto educativo de esta oferta académica lo representan los diplomados que han sido solicitados por instituciones externas a la UNAM, tanto nacionales como extranjeras.

Entre otras acciones, se conviene en establecer como requisito para la asignación de asignaturas a profesores de las modalidades abiertas y a distancia, el haber transitado por, al menos, tres cursos de la oferta existente.

Tan solo en el año 2012 se atendió a más de 2 mil 700 docentes en los diferentes eventos, todos ellos en la modalidad a distancia. El gráfico que aparece a continuación da cuenta de la evolución de la demanda.



Crecimiento de la población atendida en cursos de formación básica 2005-2012

Hasta la fecha, se ha llevado a cabo una formación diferenciada para los profesores en atención a la modalidad educativa en la que se desempeñan. Sin embargo, en el contexto de una mega universidad como la UNAM, los retos crecen día con día y, ante la convergencia de los modelos de atención y las necesidades formativas del profesorado, fue necesario replantearse y crear nuevos modelos que atiendan a profesores que imparten sus cursos en distintas modalidades.

Después de un análisis del trabajo llevado a cabo durante 2012, se pudo observar que esta oferta, aunque amplia y variada, no estaba estructurada en un programa claramente definido y que se había instrumentado como respuesta a las demandas crecientes, pero sin un modelo de formación que atendiera a los perfiles profesionales de profesores que atienden estudiantes bajo diferentes esquemas.

A raíz de este análisis se estructuró una oferta ordenada que permite el desarrollo de la formación de profesores a la luz de las tendencias antes expuestas. De esta forma, se acordó que un objetivo central de la CUAED es el de formar personal académico capaz de generar y desarrollar, en su propia institución, procesos tendientes a la resolución de los problemas educativos que ésta afronta, en especial, los referidos a la enseñanza y el aprendizaje mediado por la tecnología en las distintas modalidades educativas.

Por ello, ha sido necesario el desarrollo de un modelo de formación que se ha puesto en marcha a partir de 2013.

Los cursos, si bien orientados inicialmente a quienes que se desenvuelven en modalidades no presenciales se ofrecen a cualquier académico que quiera profundizar en su práctica docente.

Partimos del hecho de que las funciones docentes, en cualquiera de sus modalidades, si bien tienen matices diferentes, no cambian. En cualquier caso se trata de un profesor universitario que debe contar con una sólida formación en su campo disciplinar y que debe centrar su actividad en la guía a los estudiantes para propiciar aprendizajes significativos empleando las diferentes estrategias y los recursos variados e innovadores que nos dan las tecnologías de la información y la comunicación.

La formación docente de la CUAED, se cumple a través de diferentes proyectos, organizados a través de diplomados, cursos, talleres y seminarios, que ofrecen alternativas para modalidades presenciales, abiertas, a distancia y mixtas.

La formación para docentes se divide en tres grandes líneas:

- A) Actualización de los profesores para el ejercicio de su práctica docente en sus funciones sustantivas.
- B) Formación docente en el diseño, producción y uso de recursos didácticos reciclables.
- C) Colaboración y apoyo a profesores en su desempeño ambientes mediados por tecnología.

En atención a estas necesidades se desarrolla la oferta educativa:

Línea A. Docentes que aprenden

Incluye a la oferta básica. El objetivo en esta línea es que la labor docente se profesionalice en los aspectos básicos del acto didáctico mediado por tecnología. Éstos son:

- Los sujetos que intervienen en el proceso (profesores y estudiantes), que se comunican y que interactúan de manera permanente.
- La planeación didáctica del acto educativo como actividad intencionada y planeada y sistematizada.
- Las estrategias didácticas que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje, su diseño y su aplicación.
- Los recursos educativos de información, producción y colaboración en los que se soportan los contenidos, las habilidades y las actitudes deseables a ser alcanzadas en el acto educativo.
- La evaluación permanente del aprendizaje expresada en logros y desempeños.

Para cada uno de ellos se ofrece un curso con treinta horas de duración, que tiene equivalentes para las diferentes modalidades (presencial, abierto y a distancia). Dada la vocación de la CUAED, estos cursos consideran los aspectos mencionados en ambientes mediados por tecnología y permite la movilidad de ambientes de aprendizaje a distancia, abiertos o presenciales. Consta de cinco cursos que pueden cursarse de manera secuencial o no, independiente o no. Asimismo, existe la posibilidad para todos aquellos profesores interesados en profundizar en su formación, de que al término de los cinco cursos se obtenga un diplomado que permita enriquecer su profesionalización.

Los cursos básicos son:

- El asesor en línea
- Planeación de los programas educativos
- Recursos de Internet para el aprendizaje
- Estrategias de enseñanza y aprendizaje
- La evaluación del aprendizaje



Entrada al sitio de la oferta básica de la CUAED

Línea B. Docentes que innovan

Incluye oferta que permite al profesor extender sus funciones sustantivas hacia la innovación y la creatividad, a través de la creación de cursos y recursos tecnológicos que favorezcan el aprendizaje y la colaboración.

Al igual que en el caso anterior, se parte de la consideración de los aspectos que la fundamentan. Estos son:

- Los profesores transitan cada vez con mayor frecuencia e intensidad hacia el uso de las modalidades mixtas e incorporan actividades, recursos y actitudes

derivadas del uso recurrente de las TIC como soporte para su práctica educativa.

- Los profesores, en su trabajo cotidiano en el aula (presencial o no), buscan crear sus propios materiales didácticos con el uso de recursos tecnológicos.
- Los profesores requieren combinar, ampliar y trascender al aula física, por lo que incorporan en su práctica la modalidad mixta, en la que integran sus producciones de recursos educativos digitales.

En atención a estas consideraciones, han desarrollado cursos, tutoriales y espacios de asesoría para:

- Crear un curso
 - Impartir un curso en tiempo real a través de aulas virtuales.
 - Producción, gestión y mantenimiento de cursos en línea como extensión del aula física.
- Crear recursos empleando textos, audio, imagen y video como apoyo a otros ya existentes o como eje central de un curso
- Integrar un recurso en herramientas de la web 2.0, como blogs o wikis, entre otros, y compartirlo y gestionarlo con sus estudiantes.

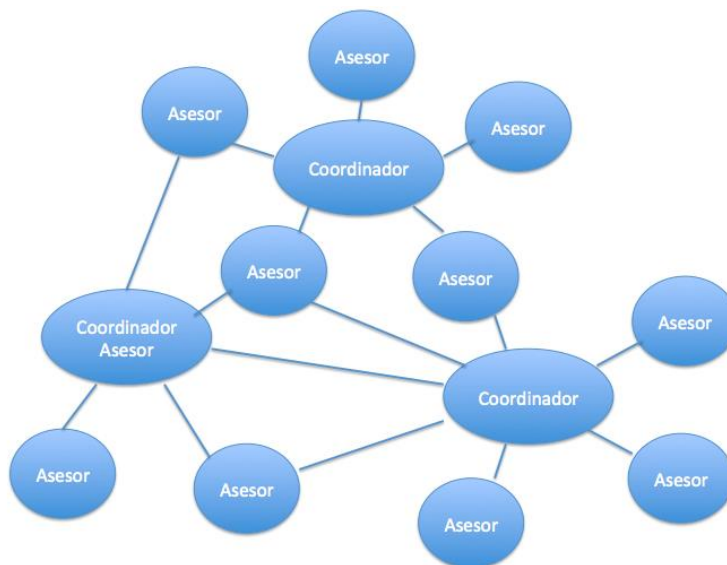
Línea C. Docentes que comparten

Para esta última, se cuenta con un espacio disponible en línea, la Red Docente, que fomenta la colaboración entre profesores, además de ofrecer una asesoría continua y permanente por expertos en cada una de las temáticas que se abordan. Está orientada al desarrollo y solución de problemas y posibilidades educativas en ambientes educativos en ambientes educativos mediados por tecnología.

A partir de 2013 ha dado inicio la nueva oferta bajo este enfoque y organización. Todos los cursos, talleres y diplomados que se imparten, están siendo evaluados, tanto por expertos como por usuarios, pues partimos del hecho de que en educación no existen procesos acabados. La evaluación se basa en categorías como contenidos, actividades, comunicación, asesoría, navegación, diseño, materiales, evaluación y soporte técnico.

Dada la amplia demanda que ha generado este esquema, fundamentalmente en el área de formación básica, se ha organizado un grupo de asesores alrededor de un coordinador académico que organiza, da seguimiento y evalúa. Los grupos de trabajo son dinámicos y se reorganizan alrededor de los cursos para los cuales existe un

calendario anual establecido. La figura que aparece a continuación da cuenta de la asignación dinámica de roles bajo la cual se opera.



Núcleos de trabajo dinámicos para la coordinación académica y la asesoría

Adicionalmente, se trabajan propuestas bajo demanda en atención a otras instancias externas a al UNAM pero cuya operación interna es la misma.

Partimos del hecho de que las funciones docentes, en cualquiera de sus modalidades, si bien tienen matices diferentes, no cambian. En cualquier caso se trata de un profesor universitario que debe contar con una sólida formación en su campo disciplinar y que debe centrar su actividad en la guía a los estudiantes para propiciar aprendizajes significativos empleando diferentes estrategias y recursos variados e innovadores que nos dan las tecnologías de la información y la comunicación.

Conclusiones

Al mismo tiempo que la demanda en la educación a distancia crece, los entornos de aprendizaje reducidos al espacio del aula en educación presencial se diluyen. Se vislumbra un futuro de convergencias que, paulatinamente, va dando lugar a nuevos entornos de aprendizaje. En estos espacios las funciones de los profesores, de acuerdo a su “modalidad de origen” de fusionan y su acción se centra, finalmente, en la irrevocable finalidad de la docencia: la de ser agentes del cambio, propiciando aprendizajes significativos a través de una educación de calidad.

Podríamos decir que para afrontar la tarea docente en este nuevo escenario, no es necesario, ni tampoco recomendable, que el profesor espere a que las herramientas se adapten e integren en un solo espacio, aunque este sea virtual, entre otras razones porque no parece que esta situación vaya a ser la que represente con mayor probabilidad el escenario en un futuro próximo. Pero lo más importante para el profesorado no es el entorno realmente, sino la forma de afrontar su tarea. Los docentes requieren encontrar el ansiado equilibrio entre el conocimiento por lo que se quiere enseñar y la pasión por el saber, y el entusiasmo por ayudar a aprender, el conocimiento de cómo aprenden los estudiantes y concretamente cómo lo hacen en un entorno en línea, los múltiples recursos y formas para promover ese aprendizaje, los diferentes modos posibles de organizar actividades y disponer los espacios, así como de evaluar procesos y productos, en este caso desarrollados en un entorno en línea (Sangrà, 2006).

Los profesores tienen expectativas respecto a su quehacer docente y a la incorporación en su práctica de los recursos y las formas de interacción que son posibilitadas en estos escenarios, y la formación docente debe atender a estas expectativas. Han quedado atrás las concepciones de que la tarea de la educación a distancia es replicar en la red las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje y de que la educación presencial se reduce al espacio del aula y otros relacionados como bibliotecas, laboratorios y salas de conferencias. La duda planteada por Gros (2011) que compartimos en la UNAM es cómo hacer más atractivas y motivadoras las asignaturas mediante este nuevo entorno. Acompañar al estudiante no sólo significa darle más autonomía en el proceso de aprendizaje, sino hacerle partícipe y darle un protagonismo destacado en la organización didáctica que implica este proceso.

La configuración de nuevos entornos de aprendizaje será la pauta que marque los caminos a seguir en la formación de profesores. Con independencia de la modalidad, un profesor universitario debe responder a los retos a los que las transformaciones de las tecnologías de la información y la comunicación y las consecuentes formas de adopción de una cultura digital por parte de las comunidades universitarias les enfrente. Ante la tendencia de la combinación de modalidades, es menester desarrollar otras propuestas alternativas en las que el docente pueda transitar o convivir con modalidades diversas.

Los que nos dedicamos a la formación de profesores debemos estar atentos a las profundas transformaciones que habrán de darse en los próximos años, quizá meses, y enfrentar nuevas formas de comprender e impulsar estas tendencias. Asumiendo un

cambio permanente en el que nada está dicho, pero que es menester seguir de cerca, estudiar, documentar y tomar previsiones para seguir en una dinámica de movimiento permanente. Sin embargo, quedan incógnitas que no se han resuelto y que será preciso avanzar en el tiempo para ver resultados. Muchas son las preguntas sin respuesta, mucho el camino por recorrer y muchas las oportunidades de innovar en los años venideros.

Referencias

Bosco Hernández, Martha Diana y Barrón Soto, Héctor (2009): La educación a distancia en México: narrativa de una historia silenciosa, Biblioteca Crítica Abierta de la División Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México.

Cervantes, Herrera y Parra (2011): Prospectiva del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM: Tres rutas para su consolidación al año 2021, UNAM, México.

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia, UNAM: (2012). Antecedentes. <http://www.cuaed.unam.mx/portal/acerca.php>. Consultado: 22/01/2013.

Historia del SUAyED.

<http://distancia.cuaed.unam.mx/40aniversario/historia.php>. Consultado: 13/04/2013

Gil Rivera, María del Carmen (2007): Conceptualización y tipos de asesoría para la educación a distancia, Curso El asesor en línea, CUAED UNAM, México. <http://www.cuaed.unam.mx/ofertadde/moodle/file.php/5/asesor/index.htm>. Consultado: 20/01/2013.

Gros, Begoña (2011): Evolución y retos de la educación virtual: construyendo el e-learning del Siglo XXI, UOC, Barcelona.

International Standards for Technology in Education (2013). NETS for Teachers. <http://www.iste.org/standards/nets-for-teachers>. Consultado: 15/04/2013.

Moreno, Manuel (2006): "Una historia de la educación a distancia en México", Documento de trabajo para el curso Teoría y práctica de la Educación a Distancia, Sistema de Universidad Virtual, U de G, Guadalajara, Jalisco.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Normas sobre competencias en TIC para docentes. UNESCO, París. http://www.portaleducativo.hn/pdf/Normas_UNESCO_sobre_Competicencias_en_TIC_para_Docentes.pdf. Consultado: 10/04/2013.

Peters, Otto (2002): La educación a distancia en transición: nuevas tendencias y retos, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco.

Sangrà, Albert (2006). "Modelo de Análisis para la implantación de los sistemas de EAD", en Barberà, Helena: Educación abierta y a distancia, UOC, Barcelona (213-247).

Tait, Alan y Mills, Roger (1999): The Convergence of distance and conventional education: patterns of flexibility for the individual learner, Routledge, New York.

Zubieta, Bautista y Quijano (2012): Aceptación de las TIC en la docencia. Una tipología de los académicos de la UNAM. Miguel Ángel Porrúa – UNAM, México.