

APROPIACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN A
DISTANCIA DE LA UNIVERSIDAD DEL TOLIMA POR PARTE DE LOS TUTORES
ACADÉMICOS Y PEDAGÓGICOS

ANA MYRIAM PINTO BLANCO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍAS ACTIVAS Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES

2000

APROPIACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN A
DISTANCIA DE LA UNIVERSIDAD DEL TOLIMA POR PARTE DE LOS TUTORES
ACADÉMICOS Y PEDAGÓGICOS

ANA MYRIAM PINTO BLANCO

Trabajo final de tesis como requisito para optar al título de
Maestría en Pedagogías Activas y Desarrollo Humano

Director de Línea Cognición y Saberes

ESTEBAN OCAMPO FLÓREZ
Magister en Desarrollo Educativo y Social

UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍAS ACTIVAS Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES

2000

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	vi
1. JUSTIFICACIÓN	1
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	11
3. OBJETIVOS	13
3.1. OBJETIVO GENERAL	13
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
4. MARCO REFERENCIAL	14
4.1. REFERENTES CONTEXTUALES	14
4.1.1. Reseña histórica	14
4.1.2. Ubicación geográfica	16
4.1.3. Situación socioeconómica	16
4.1.4. Aproximación al modelo pedagógico	16
4.2. REFERENTES CONCEPTUALES	21
4.2.1. El concepto de modelo	21
4.2.2. Concepto de modelo pedagógico	22
4.2.3. Modelo pedagógico de Educación a Distancia	25
4.2.4. Legitimidad y apropiación del modelo pedagógico	35

5. DISEÑO METODOLÓGICO	40
5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	40
5.2. INSTRUMENTOS	42
5.3. PROCEDIMIENTO	44
5.3.1. Fases de investigación	45
5.3.2. Categorías inductivas	46
6. ANÁLISIS DE LA INFORMACION	47
6.1. PERCEPCIONES ACERCA DEL MODELO PEDAGÓGICO	47
6.1.1. Concepto de tutor	47
6.1.2. Concepto de tutoría	61
6.1.3. Concepto de estudiante	68
6.1.4. Concepto de aprendizaje	72
6.1.5. Concepto de enseñanza	78
6.2. FACTORES QUE LIMITAN LA APLICACIÓN DEL MODELO PEDAGOGICO	81
6.2.1. Aspectos limitantes de la tutoría	81
6.2.2. Aspectos limitantes de los estudiantes	82
6.2.3. Aspectos limitantes de los CIPAS	83
6.2.4. Aspectos limitantes del material pedagógico	83
6.2.5. Aspectos limitantes de los tutores	84
6.3. FACTORES QUE FACILITAN LA APLICACIÓN DEL MODELO PEDAGOGICO	85

6.3.1. Aspectos facilitadores de la tutoría	85
6.3.2. Aspectos facilitadores de los estudiantes	86
6.3.3. Aspectos facilitadores de los CIPAS	87
6.3.4. Aspectos facilitadores del material pedagógico	87
6.3.5. Aspectos facilitadores de los tutores	87
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	89
7.1. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA	91
BIBLIOGRAFÍA	126

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo contiene el informe final de la investigación “Apropiación del Modelo Pedagógico del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima por parte de los Tutores Académicos y Pedagógicos”, que tuvo por objeto comprender los factores que inciden en la dinamización del modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima con el fin de programar acciones que contribuyan a la elaboración de una propuesta pertinente y acorde a las exigencias del momento histórico que vivimos.

Investigar sobre este problema fue de trascendental importancia tanto en la comprensión e interiorización del fenómeno del modelo pedagógico como en la determinación de los procesos de participación que (Ley 30 de 1992) promueve, además ésta se convirtió en el punto de partida de nuevas propuestas conducentes al fortalecimiento y mejoramiento de la calidad de los programas que la universidad ofrece en esta modalidad.

El desarrollo de esta investigación proporcionó un espacio para la reflexión y la confrontación de saberes relacionados con el problema estudiado. Igualmente se constituyó en una experiencia de aprendizaje significativo que, contribuyó a la formación integral propuesta en la *Maestría en Pedagogías Activas y Desarrollo Humano*.

1. JUSTIFICACIÓN

Vivimos un momento histórico en que sabemos mucho, sabemos muchísimo, pero comprendemos muy poco o casi nada y el mundo actual necesita ser comprendido más que ser conocido. (...) Solo podemos pretender comprender aquello de lo que somos capaces de formar parte, aquello con lo cual somos capaces de integrarnos, aquello que somos capaces de penetrar profundamente.

Max Neff

Como resultado de las políticas de ampliación de cobertura de programas de Educación Superior a sectores poblacionales tradicionalmente excluidos por razones económicas, geográficas, surgió en Colombia la modalidad de Educación a Distancia. El gobierno de Belisario Betancurt Cuartas, ofreció como parte de su plan de desarrollo el *Programa de Educación Abierta y a Distancia*, que se consolidó a través del *Sistema Nacional de Educación a Distancia*.

Ante esta política gubernamental y con la intencionalidad de ampliar su cobertura educativa, atendiendo a las necesidades educativas regionales, la Universidad del Tolima creó el Centro de Educación a Distancia, que fue el origen de lo que hoy en día se denomina el Instituto de Educación a Distancia, IDEAD.

Después de más de 15 años los programas de pregrado y posteriormente de posgrado del IDEAD, se han consolidado no solo en cuanto a la cantidad de los programas que ofrece, sino también en cuanto a su calidad.

Desde el inicio, los programas en la modalidad a distancia hacen explícito algunos fundamentos pedagógicos que han servido como referente para orientar la acción tutorial y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

De manera ideal, todo sistema educativo persigue coherencia entre lo planeado y lo ejecutado, por eso dentro de este nuevo contexto educativo se han venido tomando medidas orientadas a mejorar la calidad de la educación, propiciando espacios de innovación y cambios que reorienten las acciones de las instituciones para enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI.

Tradicionalmente las estructuras organizativas de las Instituciones de Educación Superior, tanto oficiales como privadas se han identificado por la administración de dispositivos disciplinarios de los cuerpos y las mentes de los sujetos enclaustrados en coordenadas espacio-temporales, por el ejercicio de cierta mirada especializada en la vigilancia y el control de los comportamientos de los individuos, por determinadas prácticas pedagógicas centradas en relaciones sociales primarias, en el cara-cara y en el intercambio de humores. Se trata de estructuras organizativas centralizadas verticales y con fuertes tendencias burocráticas. Corresponden exactamente a formas de administración de sujetos presentes diariamente en los espacios institucionales escolares.¹

Es decir, las instituciones de Educación Superior se han caracterizado por estar de espaldas a la realidad cotidiana, de la localidad, de la región y del país, a las expectativas y

¹ UNISUR, ACESAD e ICFES. Propuesta de políticas para la Educación Superior a Distancia: documento

necesidades de la comunidad, y a los intereses de sus protagonistas, situación esta que ha venido sucediendo por la falta de comprensión de sus actores en la dimensión y prospectiva de su quehacer en cada contexto histórico, perdiéndose el sentido de identidad y pertenencia.

Además por todo ello, en torno a las posibilidades de una Universidad Abierta, habría que indagar lo que plantean los estudios mediatos en torno a los alcances educativos y las relaciones que tejen los conglomerados humanos, más allá de la maraña de cables de la tecnología.

En el marco de la Ley 30 de 1992, las instituciones de Educación Superior deben desarrollar en los educandos el espíritu reflexivo, Artículo 4:

La educación superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

Es frecuente ver al tutor preocupado por lo suyo, su asignatura, su horario, su evaluación, su tutoría, notándose una desintegración del plan general de estudio, lo cual se traduce en un agregado de cosas, de parcelas desorganizadas (programas) y sin posibilidades de coordinación alguna. En situaciones en las cuales ocurre lo contrario se aprecian esfuerzos

aislados de unos pocos tutores cuyos trabajos o propuestas se ahogan por la crítica injustificada de sus compañeros, y por la falta de apoyo institucional.

En este sentido se puede hablar de un aislamiento del ser profesional, del ser tutor, del ser educador, en los procesos académicos y en relación con la comunidad del contexto social inmediato (local, regional, nacional).

Ligado a lo anterior es frecuente observar la falta de compromiso de los tutores, en la construcción de sentido del modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia, porque casi siempre ha estado determinado de antemano, a partir de las normas, que muchas veces, no son lo suficientemente discutidas y reflexionadas en términos de su pertinencia y viabilidad en cada contexto específico, se podría decir, que predomina una visión administrativista, donde hay que hacer lo que determina el sistema, así el tutor asume un rol de agente reproductor del sistema, como funcionario que ejecuta disposiciones oficiales que son controladas por otros.

En esta realidad la Educación Superior centra su acción en el conocimiento, abriendo la interacción y participación de sus actores solamente a las posibilidades "didáctico-pedagógicas".

Así, de soslayo se limita la construcción de sentidos compartidos a partir de los diferentes contextos humanos mediados por la interacción social que implica todas las dimensiones

del desarrollo humano, como la afectiva, permitiendo el conocimiento y desarrollo de sí mismo, del otro y de lo otro.

Subyace a esta práctica pedagógica una forma de relación de dominación donde hay unos que saben y otros que no saben. Esto dificulta la posibilidad de construcción de sentido en términos de aporte de todos en una relación horizontal, y la generación de un modelo de comunicación emisor-receptor donde el “alumno” acepta pasivamente lo que otros dicen y repiten de manera mecánica informaciones o contenidos carentes de valor social, capacitando al estudiante desde intereses y objetivos establecidos por otros.

La participación en los Centros Regionales ha sido nominal y excluyente. Solo se ha entendido desde la posibilidad de hacer representaciones puntuales, eventuales ante una situación, ante una organización importante de la vida institucional, pero no, como una posibilidad permanente de tomar decisiones referente a la planeación, organización, ejecución, control y evaluación de acciones educativas donde los compromisos sean asumidos conjuntamente, en y con los *colectivos académicos* para que lleguen a un buen término.

En esta dinámica la organización institucional ha sido planeada desde una norma para controlar y mantener el orden institucional. La norma ha sido utilizada como instrumento de control, de domesticación y de dominio con la que se ha llegado hasta desconocer los elementales derechos de expresión y de difusión de los estudiantes y de las entidades

municipales, ignorando todo el potencial de la comunidad estudiantil para decidir el rumbo de la institución y ser gestores y actores de su propio proyecto de vida.

En este sentido se le ha dado más importancia a la forma de administrar la institución que a la posibilidad de construir consensualmente procesos administrativos que apoyen la labor pedagógica en términos de la relación que debe existir entre sociedad y universidad, pedagogía, conocimiento, aprendizaje, y más aún de su significación contextual y universal.

Vida universitaria centrada fundamentalmente en el cumplimiento de un programa académico en detrimento de su formación integral de vínculos con los contextos comunitarios, científicos y cotidianos.

Por todo ello el acercamiento e interiorización del modelo pedagógico del IDEAD requiere de un trabajo investigativo riguroso para determinar, los procesos de participación que la misma Ley (Ley 30 de 1992) promueve, además se indague por las percepciones sobre el modelo pedagógico y reflexiones sobre los procesos pedagógicos en torno a:

- ¿Qué habría que cambiar en cuanto a la manera de entender, aprender y aplicar en el modelo pedagógico?
- ¿Qué conservar y que transformar de la cultura de la organización tutorial a distancia?
- ¿Qué sentido tiene esa afirmación repetida tantas veces en el modelo pedagógico del IDEAD, “hay que aprender a aprender”?

- ¿Cómo construir con los estudiantes el gusto por el conocimiento, el trabajo, la investigación, y el amor por la búsqueda de la verdad aunque ésta sea temporal y relativa?
- ¿Qué puede hacer la institución para que los adelantos tecnológicos favorezcan el pleno desarrollo humano y el manejo acertado de los recursos del entorno antes que la deshumanización y el progresivo aniquilamiento de la naturaleza?
- ¿Las personas que participan en la formación de tutores quedan capacitados para dinamizar el modelo pedagógico o esta responsabilidad seguirá manteniéndose en el equipo de formación de tutores?

Según documentos elaborados por la institución en su aproximación a lo que es el modelo pedagógico del IDEAD, se observan algunos aspectos preocupantes, por el interés prioritario en cumplir la norma y se destacan "fallas en la comunicación existente entre todos los estamentos, falta de seguimiento al proceso de formación de tutores, enfoque distorsionado de la tutoría, desmotivación de los estudiantes" según documento *Formación Permanente de Tutores* realizado por el Colectivo Académico del IDEAD, 1996-1997.

Los currículos son concebidos como planes de estudio, es decir, como segmentación o yuxtaposición de conocimientos, divididos en áreas y asignaturas arbitrarias y rígidamente jerarquizadas y clasificadas (Díaz, 1987). Igualmente una enmarcación rígida del proceso de transmisión-aprendizaje. Esto implica una teoría didáctica del aprendizaje que significa que éste se realiza dentro de un marco recibido (Bernstein, 1977) no-negociable, no-interpretativo, en donde el alumno tiene que aprender a aceptar una determinada selección, organización, secuencia y ritmo de aprendizaje regulado por el maestro.

Las reformas a los planes de estudios han sido la reubicación de asignaturas, reordenamiento de algunos contenidos e implementación o supresión de ellos.

La investigación es de iniciativa personal, no involucra más allá del 10% del profesorado. Igualmente, no existe relación curricular entre la investigación y la enseñanza. La investigación no es una estrategia curricular, como tampoco un dispositivo de transferencia tecnológica.

Los programas académicos favorecen la formación para el desempeño profesional y podría decirse que ésta es su única cualidad. Básicamente se trata de un "testaferrato" académico. Incluso la actualización de los contenidos depende exclusivamente de iniciativas individuales.

Un buen número de programas -en especial los tradicionales-, han sufrido una baja sensible en su demanda, y ello como resultado no sólo de la saturación del mercado laboral, sino y quizás más importante, del anquilosamiento académico.

Las estrategias del trabajo académico: didácticas y metodológicas, permanecen aferradas a los viejos esquemas de TTL², a las prácticas memorísticas, incluso a implementar dinámicas de grupo centradas en el reciclaje de información, más no en la construcción del conocimiento.

Los sistemas de evaluación todavía están anclados en las prácticas de medición de la acumulación y reproducción de la información. Éstos son ante todo una evaluación que privilegia lo cuantitativo.

La formación integral entendida como el conjunto de procesos de aprendizaje que desarrolla la persona, tendientes al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural; no hace parte de la cotidianidad universitaria, ésta sólo está presente en el Artículo 5, Capítulo II del Estatuto General de la Universidad del Tolima.

² Tiza, tablero y lápiz.

Los docentes en su gran mayoría, se circunscriben a desarrollar unos contenidos en un tiempo y en un espacio, e incluso sin utilizar las más elementales estrategias de planeación pedagógica: plan de curso, encuadre pedagógico, memoria pedagógica, entre otras.

La universidad avanza lentamente en el proceso de intervención e inserción regional como un primer paso para romper el aislamiento social y el bajo posicionamiento político. Este comportamiento ha sido el resultado, por un lado, de universitarios que consideran a la universidad como un modelo colegiado, autárquico, a la manera de una caverna de elegidos; o de una “comunidad de intelectualoides” que de vez en cuando descienden a verter su “sabiduría” a los “mortales”; o también, porque consideran que la universidad profesionalizante cumple su compromiso con la sociedad. En cualquier caso, se trata de un profundo desconocimiento de la naturaleza social y política de la institución universitaria.

El análisis de cada uno de estos aspectos y sus relaciones son los que direccionan un cambio en la vida universitaria en términos de la participación como construcción de sus singularidades con unidad de sentido, ya que, quien no participa no se puede comprometer en la construcción de un modelo pedagógico, esta no puede quedar en manos de unos pocos, necesita de una mirada pluralista y democrática, del aporte de todos sus actores, desde las posibilidades y perspectiva particular de ver el mundo para integrar esfuerzos que permitan una nueva panorámica y sentido del quehacer educativo, respetando las diferencias y el carácter pluriétnico y cultural de la comunidad universitaria del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima.

Por todo ello, es importante indagar hasta qué punto las prácticas pedagógicas de una tutoría evidencian la coherencia entre el modelo pedagógico propuesto por el IDEAD y las acciones realizadas por los estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella (actividades extratutoriales) y es aquí donde se hacen posibles los logros de las metas educativas.

Es fundamental precisar que los tutores académicos y pedagógicos son los “mediatizadores” de los procesos académicos y pedagógicos. Por lo tanto es su responsabilidad hacer que el modelo pedagógico propuesto por el Instituto de Educación a Distancia contribuya a la formación integral de los estudiantes, es ahí donde la apropiación del modelo pedagógico por parte de los tutores académicos y pedagógicos, tiene gran incidencia en el desarrollo tutorial. Es por esta razón que el tutor cumple un papel fundamental y es la persona clave para materializar o hacer visible las metas educativas.

En la medida en que se superen las limitantes y se identifiquen los factores que obstaculizan la apropiación del modelo pedagógico, se deben proponer acciones institucionales, no solo para cualificar los procesos de aprendizaje, sino para promover el desarrollo humano integral.

Por todo ello es necesario tener la investigación educativa como un medio que permite explicitar y dimensionar en qué medida, las acciones de sentido común pueden tener validez a través de un estudio de investigación.

2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Según el documento *El IDEAD hacia el Tercer Milenio: propuesta de reforma curricular*, existe un modelo pedagógico que hace posible el desarrollo de los programas académicos en esta modalidad. Sin embargo, existe la percepción de una escasa apropiación del modelo pedagógico del IDEAD por parte de los tutores.

Tratar de indagar lo que se percibe y se piensa del modelo pedagógico del IDEAD, lo que se enseña y se aprende, y lo que se elabora a partir de lo percibido y lo pensado por los tutores en esta experiencia, fue la mejor manera para identificar los aspectos por mejorar y polemizar en los procesos pedagógicos y de enunciar el objeto problemático de este estudio.

También se destaca escasa documentación acerca de lo que ha sido la modalidad a distancia en la Universidad del Tolima, por lo tanto se hace necesario la comprensión de las experiencias pedagógicas vividas, que permita la reflexión permanente y de donde se posibilite nuevos proyectos de investigación, tendientes al mejoramiento y cualificación del sistema.

Para abordar este problema se analizaron las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Qué percepción tienen los tutores del Instituto de Educación a Distancia sobre el modelo pedagógico?
- ¿Qué factores limitan la apropiación del modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia?
- ¿Qué factores promueven la apropiación del modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia?
- ¿Qué factores obstaculizan la apropiación del modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia?
- ¿Cuáles son las acciones pedagógicas que facilitan la apropiación del modelo pedagógico por parte de los tutores del Instituto de Educación a Distancia?

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Comprender los factores que inciden en la apropiación del modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima por parte de los tutores, con el fin de proponer acciones que contribuyan a la elaboración de una propuesta pertinente y acorde a las exigencias del momento histórico actual.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Interpretar las percepciones que sobre el modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia tienen los tutores, en relación con proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza, concepto de tutor y concepto de estudiante.
- Interpretar e identificar los factores que limitan la apropiación del modelo pedagógico.
- Identificar e interpretar los factores que facilitan la apropiación del modelo pedagógico por parte de los tutores vinculados al Instituto de Educación a Distancia.
- Presentar orientaciones generales a modo de propuesta que sirvan como fundamento para la construcción de un nuevo modelo pedagógico o para la consolidación del modelo actual.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1. REFERENTES CONTEXTUALES

El radio de acción de la Institución Educativa, las características de su comunidad, las formas de comunicarse, la relación y apropiación de saberes y conocimientos son básicos para proponer formas alternativas de comprender y dar significado a lo educativo. En este sentido, se abordó el contexto sociocultural de la Institución objeto de estudio.

4.1.1. **Reseña histórica.** La primera acción de la Universidad del Tolima en relación con la Educación a Distancia se remontó a 1982, año en el cual se decidió introducir la Educación a Distancia mediante Acuerdo 080 del 30 de diciembre de 1982, emanado del Consejo Superior de la Universidad del Tolima.

Posteriormente, en 1984, y mediante Acuerdo 065 de junio 25 de ese mismo año, se creó el Centro Especial de Educación Abierta y a Distancia, que inició con el Programa Licenciatura en Educación Preescolar (Acuerdo 232 del 6 de octubre de 1983) aprobado mediante Resolución 02524 del 11 de octubre de 1990, quedando como sede central Ibagué, y con CREAD en los municipios de Espinal, Chaparral, Lérica y Armero.

Dadas las necesidades, la aceptación y las solicitudes de la comunidad tolimense, en el período académico B de 1984, se iniciaron tres nuevos programas:

- Licenciatura en Educación Básica Primaria mediante convenio con el ITUC (Acuerdo 026 de febrero de 1985).
- Tecnología en Gestión Bancaria y Financiera (Acuerdo 172 de 20 de octubre de 1986).
- Tecnología Agropecuaria (Acuerdo 085 de 5 de junio de 1986).

En marzo 7 de 1991, el Consejo Superior, por Acuerdo 027, creó el Instituto de Educación a Distancia, en reemplazo del Centro Especial. A partir de 1994, una de las políticas de la dirección de la Universidad fue la ampliación de fronteras, buscando horizontes en otras regiones del departamento y del país, hecho en el que se proyectó la Universidad en los aspectos académico, pedagógico, administrativo, cultural y comunitario.

Para tal proyección, el Instituto de Educación a Distancia, por medio de talleres participativos realizados con los funcionarios vinculados, configuró un proyecto de *Plan de Desarrollo 1994-1996*, el cual estuvo orientado hacia la calidad y la cobertura de la oferta educativa.

Igualmente, el *Plan de Desarrollo 1997-1999*, consideró las necesidades nacionales, regionales e institucionales, y enfatizó en el trabajo sobre la calidad educativa de la modalidad a distancia, desarrollando varias propuestas y acciones orientadas hacia dicho

objetivo, las cuales sirvieron como soporte fundamental en la construcción de una visión más integral de este proceso.

Se tuvo en cuenta el papel de liderazgo educativo que ha asumido la Universidad del Tolima en su departamento y en otras regiones, contribuyendo notoriamente con la cobertura que Colombia requiere en cuanto a Educación Superior.

4.1.2. Ubicación geográfica. El Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima tiene una cobertura en el ámbito nacional en 11 departamentos, a través de 23 Centros Regionales y 17 Centros de Apoyo, a saber: Amazonas, Boyacá, Cauca, Cundinamarca, Huila, Meta, Putumayo, Quindío, Risaralda, Santander y Tolima.

4.1.3. Situación socioeconómica. El IDEAD de la Universidad del Tolima cumple una función educativa especialmente en los sectores sociales medio y bajo, en Ibagué, el Tolima y Colombia, generando acciones que elevan el estatus de vida de la comunidad municipal, departamental y nacional.

4.1.4. Aproximación al modelo pedagógico. El documento suministrado por la Dirección del Instituto de Educación a Distancia denominado *Docencia Universitaria para Educación a Distancia* de febrero de 2000 consta de:

PROPUESTA PEDAGÓGICA

La propuesta pedagógica del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, pretende precisar los elementos básicos que

intervienen en el desarrollo académico de un curso, los cuales permiten llegar a la flexibilidad, a la desescolarización y a la calidad del sistema.

Cursos programáticos

Para tal fin se debe definir qué es un curso, cuál es su objeto y cuál es su objetivo general:

Curso. Es el espacio académico constituido por un conjunto de actividades metodológicas, de carácter presencial y no presencial, que debe cumplir el estudiante para apropiarse de los contenidos programados por él mismo. El horario de la Educación a Distancia es cada día y todos los días, por lo tanto las tutorías tan sólo son una mínima parte del tiempo de ese aprendizaje que se logra en el curso.

Objeto de transformación del curso. Es el conocimiento que se va a desarrollar en un curso; es la razón de ser del aprendizaje, que se logra durante este espacio pedagógico (Ampliación del concepto al final del capítulo).

Objetivo general. Transformación de un estado del conocimiento a otro mayor a través de actividades, acciones, procedimientos, transformaciones y actitudes que se asumen durante un curso.

Como se puede observar en la definición de curso, un componente fundamental de él son las actividades metodológicas. Éstas se definen como las estrategias que se realizan en la evolución de un curso, y que permiten al estudiante la apropiación del objeto.

Actividades metodológicas no presenciales. Son acciones individuales y por CIPAS apoyadas en la realización de consultas bibliográficas, consultas a expertos, lecturas, reflexiones, estudio de casos, entre otras. Estas actividades constituyen para el Sistema de Educación a Distancia el soporte fundamental del proyecto pedagógico, de tal manera que la labor del tutor estará centrada en este tipo de acciones.

Actividades metodológicas presenciales. Constituyen el espacio propicio para la interacción colectiva en la cual haya una confrontación o puesta en común de los trabajos individuales y/o grupales, logrados mediante las actividades no presenciales que son indispensables para el desarrollo de este espacio. No son clases ni conferencias dictadas por el tutor, en donde el docente se ubica en el centro del proceso y ejerce modelos de tipo tradicional. Es posible que el tutor aporte conocimientos durante las tutorías, despeje dudas e inquietudes, proponga debates y otras formas de trabajo académico, sin caer en el esquema de ser “el poseedor de la verdad”.

Para el desarrollo normal y exitoso de un curso, indiscutiblemente se requiere de un portafolio pedagógico, el cual puede estar conformado por un texto pedagógico elaborado en la Universidad del Tolima, o en otra universidad y/o editorial, sustentando con materiales como: mapas conceptuales, hipertextos, cassettes, videos, audioconferencias, teleconferencias, software, correo electrónico, Red Académica Intercread. etc. Estos materiales pueden estar complementados por una guía. Según las necesidades del contenido y/o tutor.

Evaluación: lineamientos mínimos de acreditación. La evaluación será permanente, de tal manera que ella sea un insumo para el proceso del aprendizaje. Todas y cada una de las actividades no presenciales y presenciales serán evaluadas bajo procesos de autoevaluación, pruebas directas, ensayos, prácticas, revisión de lectura y otros procedimientos adecuados a la naturaleza del conocimiento. Es importante que el estudiante a medida que se le va evaluando durante las tutorías, conozca sus notas y las observaciones de tipo formativo y cualitativo que el tutor estime valiosas. Al finalizar el curso se realizará la convocatoria en la cual se evalúan los conocimientos básicos para acreditar el curso.

El tutor reportará nota única a la Oficina de Registro y Control Académico. La calificación será el resultado del proceso de evaluación, entendido en los términos anteriores, buscando siempre garantizar el cumplimiento de los lineamientos mínimos de acreditación, según el acuerdo que regula el proceso de evaluación.

Etapas del curso

Encuadre pedagógico o acuerdo pedagógico.

Está definido como el procedimiento mediante el cual, los sujetos partícipes del proceso educativo (estudiantes-tutor) identifican los objetivos, las metas y acuerdan los mecanismos, las actividades y las responsabilidades para lograrlo. Este procedimiento lo desarrolla el tutor con los estudiantes en la primera sesión de trabajo del curso, en un espacio definido en el calendario académico para todos los programas del IDEAD, con una duración de dos horas y, es de estricto y total cumplimiento para todos los tutores encargados de orientar algún curso. Éste es el espacio introductorio y de presentación formal del objeto de transformación del curso.

Para el IDEAD el encuadre pedagógico se constituye en una acción pedagógica de vital importancia para el desarrollo de los distintos cursos y asignaturas que se ofrecen periódicamente; de él depende que se alcancen las metas inicialmente propuestas. A continuación se amplían algunos pasos a cumplir en la realización del Encuadre Pedagógico.

Presentación. Se busca la integración grupal a partir de una dinámica. Esto permitirá al tutor conocer las características del grupo. Se presenta tanto el tutor como los estudiantes. Se realiza el nombramiento del secretario que diligenciará el acta y se definen los CIPAS.

Marco de Referencia. El tutor explicará la importancia del curso dentro del plan de estudios del programa y la relación que éste pueda tener con otros cursos. Expone los objetivos del mismo. Este paso es fundamental dentro del encuadre.

Plan de Curso. Con anterioridad a la realización del encuadre pedagógico, el tutor ha diseñado y discutido su propuesta de plan de curso con el tutor de área y con otros tutores encargados de orientar el mismo curso. Esta propuesta es la que se presenta a los estudiantes, en el formato diseñado para su discusión. Como se puede apreciar, este formato tiene dos componentes:

El primero se refiere a la información general, en donde va el nombre el tutor, curso, semestre, número de estudiantes y CREAD.

El segundo es el plan de acción en donde se plantea el objeto del curso, el objetivo general, el tema por cada tutoría, los objetivos específicos para cada tema, las actividades metodológicas ya sean presenciales o no presenciales para cada tutoría, el sistema de evaluación y el material pedagógico. Al final del formato aparece un espacio para la bibliografía.

Aquí se debe detallar todas las actividades de tipo no presencial que el estudiante debe realizar de forma previa a la tutoría, como también las actividades de cada sesión tutorial; de igual manera debe quedar claro el tipo de evaluación que se realizará en las tutorías y el valor porcentual que se le dará dentro del 60% equivalente a la evaluación permanente.

Compromisos. Una vez presentado el plan de curso, éste se aprueba para llegar al acuerdo sobre los compromisos del tutor y los estudiantes, la metodología, la forma de evaluación y el trabajo a desarrollar en general.

Al finalizar el encuadre pedagógico se levanta un acta de compromiso, que debe ser firmada por el representante del curso a nombre de todos los estudiantes presentes y por el tutor. Ésta debe ser entregada a la semana siguiente al coordinador del CREAD o al Director del Programa y/o al Tutor Académico, y se le debe realizar un seguimiento por parte del tutor y un delegado del curso para verificar el cumplimiento de lo allí estipulado. Es de vital importancia el cabal cumplimiento de este proceso por parte de todos los tutores.

Tutorías

Tiempo por tutoría de 3 ó 4 horas. Consta de los siguientes momentos:

- *Puesta en común sobre actividades extratutoriales, lecturas y tareas varias (se parte de la responsabilidad y de la capacidad de autoformación del estudiante y del cumplimiento con sus compromisos)*
- *Reflexión individual*
- *Trabajo por CIPAS o nuevos grupos*
- *Talleres o utilización de otras estrategias pedagógicas y de múltiples formas de trabajo académico*
- *Plenaria*
- *Evaluación (autoevaluación, coevaluación y evaluación)*
- *Aclaración de tareas y actividades extratutoriales*

Las tutorías se orientan, no se “dictan”. Estas se constituyen en la parte “visible” del proceso a nivel grupal y que es sólo la mínima parte del aprendizaje, puesto que este se fundamenta en el trabajo no tutorial. Aquí es muy importante el enfoque pedagógico del tutor quien debe apartarse del modelo tradicional.

Convocatorias

1a. y 2a. Convocatorias, 2 horas para cada una. Este evaluativo se hará mediante preguntas abiertas, tipo ensayo, o en formato de Prueba Institucional, que permitan la reflexión y la construcción del conocimiento. Éstas serán siempre escritas e individuales.

Las preguntas deben ser elaboradas por el tutor pedagógico y en casos especiales (Convocatoria Institucional y Seminario de Profundización) conjuntamente con el tutor y/o Colectivo Académico, de acuerdo con los objetivos del curso y a los lineamientos de Educación a Distancia.

La autoevaluación es por excelencia un mecanismo evaluativo-formativo que sirve para la reflexión y autocorrección de procesos; debe en lo posible realizarse con la asesoría del tutor. Ver anexo página 61, Circular aclaratoria.

Evaluación general del curso. Es muy enriquecedor realizar evaluación del curso, del tutor y de los materiales al finalizar cada curso. El tutor debe

entregar un informe sobre el desarrollo de su trabajo, en el cual debe plantear los posibles cambios que se deben introducir para el siguiente período académico. Igualmente diligenciará el formato de evaluación de textos pedagógicos, para ser entregado al director del programa o director del CREAD.

4.2. REFERENTES CONCEPTUALES

Esta parte del documento presenta la fundamentación teórica relacionada con el modelo pedagógico de Educación a Distancia. La primera parte se focalizó en la conceptualización del modelo pedagógico y de la expresión “modelos pedagógicos”. La segunda parte analizó el modelo marco de Educación a Distancia en Colombia, el cual ha sido la base fundamental para aquellas instituciones que ofrecen programas en la modalidad a Distancia. La tercera parte presenta la articulación entre la línea cognición y saberes y el tema objeto de estudio “la apropiación del modelo pedagógico”.

4.2.1. **El concepto de modelo.** Según Flórez Ochoa³ “un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento”. De acuerdo con la anterior definición puede inferirse que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular. En esta conceptualización de modelo se estableció que el análisis del fenómeno bajo estudio no fue únicamente un proceso analítico en el cual el todo es examinado en sus partes, sino también como un proceso de integración de relaciones.

³ FLÓREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill, 1994. 60 p.

De Zubiría⁴ considera que en la comprensión de un modelo es importante reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación. En este sentido un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno, y desde el punto de vista teórico-práctico es ofrecer un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que lo explican. En las ciencias sociales “los modelos macros y micros intentan describir y entender los fenómenos sociales dados en su estructura, funcionamiento y desarrollo histórico”⁵.

4.2.2. Concepto de modelo pedagógico. Siendo la educación un fenómeno social, los modelos pedagógicos constituyen modelos propios de la pedagogía, reconocida no solo como un saber sino también “que puede ser objeto de crítica conceptual y de revisión de los fundamentos sobre los cuales se halla construido...”⁶.

Según De Zubiría⁷, “El cuaderno de un niño, los textos que usamos, un tablero con anotaciones, la forma de disponer el salón o simplemente el mapa o el recurso didáctico utilizado, nos dicen mucho más de los enfoques pedagógicos de lo que aparentemente podría pensarse. Son en realidad la huella inocultable de nuestra concepción pedagógica”. Se entiende, que en la anterior idea las prácticas cotidianas del aula de clase son la manifestación material de un modelo pedagógico que de manera implícita se encuentra en

⁴ DE ZUBIRIA, Julián. Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Santafé de Bogotá: Fundación Merani, 1994. p. 8.

⁵FLÓREZ OCHOA, Op. cit., p. 160.

⁶GALLEGO-BADILLO, Rómulo. Saber pedagógico. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1990. p. 11 (Colección Mesa Redonda).

⁷DE ZUBIRIA, Op. cit., p. 9.

las acciones pedagógicas de los maestros. Es decir, que el docente posee un discurso teórico implícito que da soporte a sus prácticas de enseñanza.

Flórez⁸ afirma que los “modelos pedagógicos representan formas particulares de interrelación entre los parámetros pedagógicos”. El sentido de parámetros pedagógicos es, en el concepto, de este autor el trasfondo de explicaciones acerca de una concepción de ser humano específica y de una idea claramente determinada de sociedad. De igual manera Flórez⁹ enfatiza la necesidad de análisis rigurosos a través de métodos sistemáticos en el estudio de los modelos pedagógicos.

Este autor reitera que los modelos pedagógicos en sí mismos son “un objeto interesante de estudio histórico para los científicos sociales, por un lado para las historias de las ideologías en alguna época o formación social particular, y por otro lado, para la antropología estructural, que quizás hallaría detrás del modelo empírico de las relaciones pedagógicas alguna organización lógica subyacente e invariante”¹⁰. Bajo el mismo criterio este autor resalta que los modelos pedagógicos en general responden, al menos, las siguientes cinco preguntas:

- ¿Cuál es el ideal de persona bien educada que se pretende formar?
- ¿A través de qué o con qué estrategias metodológicas se enseña?
- ¿Con qué contenidos y experiencias educativas concretas?

⁸ FLÓREZ OCHOA, Op. cit., p. 162.

⁹ Ibid, p. 160.

¹⁰ Ibid, p. 162.

- ¿A qué ritmos o niveles debe llevarse el proceso formativo?
- ¿Quién dirige el proceso formativo y en quién se centra el mismo?

Los anteriores cinco aspectos se consideraron invariantes para el análisis de los modelos pedagógicos. Sin embargo, las variantes de estas invariantes se presentan en la propuesta característica de cada enfoque pedagógico. Vale la pena aclarar que el término modelo pedagógico ha sido utilizado indistintamente como sinónimo de tendencias pedagógicas, escuelas pedagógicas y enfoques pedagógicos.

Batista y Flórez¹¹ consideran que los parámetros que se interrelacionan para el análisis de un modelo pedagógico deben ser: las metas educativas, los contenidos de enseñanza, el estilo de relación entre profesor-alumno, los métodos de enseñanza, los conceptos básicos de desarrollo y el tipo de institución educativa.

Según Canfux¹² un modelo pedagógico “expresa aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo”. En esta definición aparece un elemento nuevo en conceptualización de modelo pedagógico: la efectividad de los procesos de enseñanza. Esta efectividad se refiere al logro de los fines educativos que una sociedad predetermina para transmitir los valores de su cultura y para formar el ideal de persona bien educada que se pretende formar como prototipo de hombre o mujer en un determinado contexto histórico,

¹¹ BATISTA, Enrique y FLÓREZ, Rafael. El pensamiento pedagógico de los maestros. Universidad de Antioquia, 1983. p. 12.

social, y cultural. El concepto de tipo de sujeto que se pretende educar, según Zuluaga¹³ “apunta a señalar con qué concepción de hombre se trabaja, qué papel es asignado a la escuela en la ‘formación del hombre’, cómo se le piensa en relación con el trabajo, la sociedad, la cultura y el saber”.

4.2.3. Modelo Pedagógico de Educación a Distancia. La Educación Superior a Distancia en Colombia se ha caracterizado por ser un enfoque y una estrategia metodológica de organización y administración que busca ampliar las oportunidades de ingreso a la Educación Superior formal y no formal, facilitando el acceso a esta modalidad educativa a un mayor número de estudiantes. “Podría decirse que la filosofía de Educación a Distancia busca democratizar el ingreso a la Educación Superior, convirtiendo al estudiante en el actor de su propio aprendizaje y contribuyendo fundamentalmente a desarrollar en él su capacidad de **aprender a aprender**”.

Esta fundamentación requiere de una visión amplia del mundo del hombre, del desarrollo y la sociedad, donde el ser humano actúa; es decir, la educación debe ser vista como un proceso sociológico global que represente la máxima institucionalización del proceso de socialización mediante el cual la sociedad integre a las personas, a su modo de ser social e introyecta sus valores en la estructura de la personalidad individual.

El modelo de Educación a Distancia esta enmarcado dentro de unos principios que le son propios y que hacen relación a la naturaleza misma del hombre, como persona, como ser

¹² CANFUX, Verónica. Tendencias pedagógicas contemporáneas. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué, 1996. 15 p.

¹³ ZULUAGA, Olga Lucía. Pedagogía e historia. Bogotá: Fondo Nacional por Colombia, 1987. 238 p.

social, como ser histórico, como ser cultural y como ser trascendente. Estas características que necesariamente tipifican la dignidad del hombre, implican los principios de: libertad y autonomía; educación permanente; desarrollo integral; creatividad; y, aprender a aprender.

- *Libertad y autonomía*

El hombre vive permanentemente en un proceso de construcción y de realización, la persona está llamada a la libertad y a la autonomía y por lo tanto el hombre es dueño de sí mismo, de su propio destino y de la comunidad a la cual pertenece. Por lo anterior, la Educación a Distancia debe orientarse hacia el desarrollo de sujetos capaces de asumir un compromiso inteligente, responsable y eficaz con los procesos de cambio, para que participen activamente en la construcción de una sociedad armónica inspirada en los principios de respeto a la dignidad humana, la justicia social y el bien común. Siguiendo a Kant¹⁴, para quien la dignidad del hombre se funda en su autonomía, es fundamental enfatizar que la autonomía se adquiere en la medida en que la persona se concientiza de su compromiso individual y colectivo al igual que su posibilidad moral en la sociedad civil, es aquí donde el proyecto de Educación a Distancia tiene un verdadero sentido por cuanto el compromiso educativo de formación está centrado en los procesos que se desarrollan autónomamente y que contribuyen a la formación integral del individuo, sin autonomía difícilmente habrá responsabilidad moral y sin ella difícilmente se podrá hablar de sociedad moderna.

¹⁴ KANT. Crítica de la razón práctica. Buenos Aires, 1961. p. 36.

Tal como lo plantea Martha de Avella en la axiología de la Educación a Distancia “Libertad y autonomía, hacen al hombre dueño de sí mismo, de su propio destino y de la comunidad a la cual pertenece”¹⁵. Este hecho hace que la pretensión de Educación a Distancia sea la de lograr una sociedad autónoma capaz de elegir los medios que permitan su auténtico desarrollo, para lo cual se requiere que los procesos de formación estén articulados a los problemas de la realidad del hombre y por ende a la transformación de su realidad social.

- *Educación Permanente*

La educación en los últimos años se ha caracterizado por los cambios acelerados, radicales y de extensas repercusiones en el mundo de los valores, de los conocimientos científicos y tecnológicos, de las relaciones entre trabajo y cultura, de la participación social y política.

A los cambios mencionados, hay que añadir los nuevos conocimientos, que han puesto en evidencia cómo las necesidades, intereses y relaciones de éste con su entorno, varían a lo largo de toda la vida, en forma tal, que el ser humano debe vivir en un proceso de permanente aprendizaje.

Tales cambios, han favorecido además, el surgimiento de los nuevos enfoques educativos, con nuevas modalidades y estrategias, todos ellos alimentados fundamentalmente por los principios de la educación permanente y de la educación abierta.

¹⁵ AVELLA, Martha de. Axiología y exigencias metodológicas de la Educación Superior Abierta y a Distancia. En: ICFES. Metodología y exigencias de la Educación Superior Abierta y a Distancia. Bogotá: El Instituto.

De acuerdo con Guillermo Briones en el principio de educación permanente, “la educación está en función de todo el hombre, oponiéndose así a toda concepción educativa que se elabore en función exclusiva de algo externo al hombre, llámese desarrollo social o económico, desarrollo científico o tecnológico, reproducción o transformación de una determinada estructura social”¹⁶.

Por otra parte es fundamental reconocer que todo ser humano puede y debe aprender a lo largo de su vida, desarrollar todas sus potencialidades y convertir cualquier realidad en situación de aprendizaje. Para responder a estos enfoques, se han trazado estrategias educativas que permiten hacer realidad una educación permanente; que facilita la actualización profesional continua, el desarrollo individual y colectivo de las comunidades y el desarrollo de proyectos educativos que contribuyen en el proceso de resocialización e inserción de grupos marginados.

- *Desarrollo integral*

La Constitución Política de Colombia, en su artículo 67, plantea como uno de los fines de la educación el siguiente: “El desarrollo pleno de la personalidad sin más limitaciones que los que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de

¹⁶ BRIONES, Guillermo. Evaluación, Educación. Convenio Andrés Bello, 1998.

formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética y demás valores humanos”. De ahí que, dentro del plan de modernización de las instituciones de Educación Superior, será prioritaria la formación de personas sobre una base científica, ética y humanística que permita generar una conciencia crítica, reflexiva y humana para que contribuyan a la construcción de una sociedad solidaria, justa y libre, acorde con las tendencias del mundo contemporáneo.

“No se nace siendo persona, se llega a ser persona”, afirma el educador francés Pierre Faure, esto significa que el ser humano vive un proceso permanente de autoconstrucción. Esta condición implica que cada uno de nosotros como seres humanos intentemos trazar un proyecto de vida que supere las condiciones que se oponen al proceso de autoconstrucción, logrando la superación personal y social.

Por lo anterior, es preciso tener claro que en el modelo de Educación a Distancia es fundamental este principio, por cuanto se tiene en cuenta el desarrollo de la persona con capacidad para tomar decisiones, hacer uso de la libertad, crear su propia cultura o transformarla y moldear su ser individual y social, de acuerdo con sus posibilidades para aprender cada vez mejor a: Decidir, aprender a ser, crear, poder compartir, convivir, integrarse y hacer realidad su vocación de trascendencia; es decir, a ser protagonista de su propio proceso de personalización, de su propio destino y de su propia historia.

- *Creatividad*

Con la conformación de la comisión *Misión Ciencia, Educación y Desarrollo*, a la cual fueron convocadas las figuras académicas más destacadas del país, proponían el “Reto de la creatividad en la educación como fundamento del desarrollo integral de Colombia al filo de la oportunidad”. La creatividad en ese sentido se plantea como recurso, estrategia y alternativa en el desarrollo educativo y nacional, y por supuesto como tema de estudio e investigación de prioridad en el país.

Al respecto Carlos González plantea que “La creatividad es la dimensión humana, autónoma para construir mundos posibles, es el recurso proyectivo para el desarrollo, es la clave para la educación”¹⁷. En términos de J, Piaget, la educación significa “Formar creadores”.

Por todo ello, es que el modelo de Educación a Distancia en este principio contempla la formación de ciudadanos con pensamiento crítico, creativo y autónomo, responsables de la integración y el desarrollo nacional, con base en valores democráticos de solidaridad, participación, tolerancia y compromiso con los derechos humanos.

De igual manera, este tipo de educación esta orientado a la promoción del trabajo con la comunidad para dinamizar la capacidad creativa y renovadora de las fuerzas sociales y contribuir así a la potenciación del capital cultural y productivo de las regiones, por medio de la participación organizada para la comprensión de la realidad, la toma de decisiones autónomas y la acción transformadora que responde a los problemas y posibilidades reales de la población, también es importante anotar que creatividad y educación son dos conceptos

inseparables; la educación como praxis social en un papel de transformación y emancipación del proceso de desarrollo humano, necesita el fortalecimiento y desarrollo de la creatividad como característica afectiva-cognitiva en el ser humano, como proceso participante en sus acciones y como producto en sus resultados. Por su parte, la creatividad aunque inherente a todo ser humano y no considerada como un don especial como lo plantean Guilford y S. J. Parnes “Toda persona puede alcanzar procesos creativos significativos, la creatividad no nace desarrollada en los seres humanos, necesita ser fortalecida, estimulada e interiorizada en el ejercicio de lo humano, es decir incorporada en todas sus dimensiones y expresiones de su desarrollo”.

Por lo tanto se requiere de un espacio para el aprendizaje del comportamiento creativo y no podría ser otro diferente al educativo por cuanto sería el escenario clave y propicio para dicho desarrollo.

- *Aprender a aprender*

La realización de los anteriores principios exige el aprendizaje de una metodología y el desarrollo de estilos de aprendizaje para aprender haciendo, reflexionando, compartiendo, autoevaluándose, autodirigiéndose, con el fin de que el estudiante llegue a sujeto

¹⁷ GONZÁLEZ Q, Carlos. Creatividad y escenario educativo. En: Cognición, creatividad y pensamiento visual. Universidad Santiago de Compostela, MICAT, 1997.

protagonista de su propio aprendizaje, es decir, que logre la autorrealización personal, profesional y social.

Miguel Casas en el texto *Introducción al Estudio Universitario a Distancia* afirma que “Aprender constituye la principal razón de ser del Sistema educativo y este sólo alcanzará plenamente sus objetivos cuando logra a través de sus alumnos resultados cualitativos y cuantitativos eficaces”¹⁸.

En la Educación a Distancia el proceso de aprendizaje independiente tiene una especial relevancia, el estudiante generalmente estudia sólo o en grupo, por esta razón es fundamental entender que en esta estrategia de aprendizaje se requieren condiciones y capacidades para asumir con responsabilidad y compromiso el estudio independiente o sea, el estudiante debe ser autónomo responsable de su propio aprendizaje. Los sistemas de Educación a Distancia se preocupan por la capacitación del estudiante y de los tutores en la apropiación de los procesos de aprender a aprender, aprender haciendo y aprender a tecnificarse, forjando su autonomía en cuanto a tiempo, espacio, ritmo y métodos de aprendizaje, al permitir la toma de conciencia de sus propias capacidades y posibilidades para su autoformación. En definitiva la función formativa del sistema esta orientada hacia la democratización de las oportunidades de aprendizaje en la Educación Superior con mayor apertura, flexibilidad y permanencia de los estudiantes en el proceso de la autogestión formativa, mediante la educación permanente y las innovaciones metodológicas pertinentes para facilitar el acceso a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.

¹⁸ CASAS, Miguel. *Introducción al Estudio Universitario a Distancia*. 1989. p. 59.

Los anteriores principios expresan claramente la concepción de hombre que se aspira formar; además sustentan una visión de la sociedad que se quiere ayudar a construir en esta acción educativa. Por tanto, la participación del estudiante requiere de estrategias de trabajo fundamentadas en el aprender para la autorrealización, el aprender compartiendo, el aprender autoevaluando, el aprender reflexionando y el aprender haciendo, para lograr la construcción de una sociedad humana, justa, participativa, libre y democrática, responsable, crítica, activa y creativa; porque quienes la constituyen se comprometen en el proceso de su construcción.

Como puede inferirse los principios orientadores de la educación a distancia están fundamentados en una concepción de enseñanza-aprendizaje centrada en la persona, según Rogers¹⁹.

Este enfoque se fundamenta en la autoformación y trabajo en grupo, donde el actor más importante es el estudiante, se confía en el interés que este tiene por aprender en todas las formas que protejan y desarrollen la persona; se dan orientaciones precisas para facilitar el aprendizaje, de igual manera la forma de evaluar; además, se debe reconocer la importancia que tiene para los seres humanos la creación de espacios y ambientes adecuados y propicios que faciliten el desarrollo personal y colectivo.

¹⁹ ROGER, C. Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires: Paidós, 1975. p. 331-364 (Extractos).

En síntesis, el modelo pedagógico propuesto por el *Sistema de Educación Superior Abierta y a Distancia*, busca incorporar a quienes no tienen la oportunidad de ingresar a la universidad convencional y que hoy se hayan vinculados a la fuerza de trabajo, o que no han tenido por otras circunstancias posibilidad de ingreso a los programas presenciales.

Los programas que desarrolla el *Sistema de Educación Superior Abierta y a Distancia* se dirigen a la solución concreta de las necesidades regionales y sectoriales, y/o al futuro desarrollo tecnológico y científico del país.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones y después de comparar algunos modelos pedagógicos de las instituciones que han sido pioneras en el ofrecimiento de programas de educación a distancia, se observa que éstas han tomado como ejes las políticas definidas en el modelo marco de la educación a distancia, hecho que se evidencia en los documentos donde cada una de las instituciones presenta su propuesta pedagógica con esta modalidad.

Es importante considerar que la filosofía de educación a distancia ha sido comprendida, e interpretada por cada una de las instituciones de tal manera que en su aplicación se privilegia el hecho pedagógico donde se promueven los principios de autonomía, autoformación y trabajo en grupo, fundamentales en el proceso de construcción del conocimiento.

4.2.4. Legitimidad y Apropiación del Modelo Pedagógico

Cada hombre nace como miembro de una determinada comunidad y solo puede sobrevivir si es bien recibido y se encuentra en su elemento.

Hannah Arendt

Necesariamente un modelo pedagógico es un proyecto institucional y social, por consiguiente no es responsabilidad de individuos aislados, sino compromiso serio y consciente de todos los actores involucrados en su fundamentación, diseño e implementación. Es prioritario entonces que las acciones estén orientadas por un propósito común: en lo fundamental, una visión institucional interiorizada y legitimada por el colectivo para que el conjunto del proceso pueda ser asumido con funcionalidad y compromiso ciertos.

Resulta importante indagar hasta qué punto las prácticas pedagógicas del desarrollo tutorial presentan coherencia con el modelo pedagógico propuesto por el IDEAD; si las acciones realizadas por los tutores y estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella, logran las metas educativas mediadas por una gestión racional.

En este sentido, el conocimiento que se tenga del modelo pedagógico responde, de una u otra manera al compromiso asumido por los actores involucrados en su desarrollo, la apropiación del modelo puede generar cambios y transformaciones básicas como algo necesario y legítimo, en la generación y construcción de una institución inteligente, en donde se privilegien el análisis, la crítica, el trabajo en equipo y la autoformación,

principios fundamentales para la propuesta de organización racional que reclama el mundo contemporáneo.

La legitimidad del modelo solo se podrá determinar cuando los actores involucrados reflexionen y participen permanentemente en la construcción y reconstrucción del mismo.

De esta forma, se renueva la validez y la pertinencia de los criterios sostenidos por Berger y

Luckman:

La legitimación « explica » el orden institucional atribuyendo validez cognoscitiva a sus significados objetivados. La legitimación justifica el orden institucional adjudicando dignidad normativa a sus imperativos prácticos. Es importante comprender que la legitimación tiene un elemento tanto cognoscitivo como normativo (...) La legitimación no solo indica al individuo por qué debe realizar una acción y no otra; también le indica por qué las cosas son lo que son. En otras palabras, el « conocimiento » precede a los « valores » en la legitimación de las instituciones.²⁰

Consecuentemente con lo expuesto, en el sentido de legitimar el modelo pedagógico de Educación a Distancia, este debe ser pensado desde la integración social participante. Es necesario resaltar que la participación debe ser activa, que lleve implícita la identificación de contextos, procesos y situaciones determinadas, en las cuales se considera al individuo participante, en su singularidad e interacción.

La participación en un espacio muy concreto como el institucional, necesita de ciertas especificaciones que tienen relación con la finalidad (en forma general, los resultados educativos que se desean alcanzar), con los ámbitos o instancias de participación y con los

²⁰ BERGER, H. y LUCKMANN, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu, 1984. p. 22.

actores involucrados en los procesos de un contexto educativo, caracterizado por “fallas en la comunicación existente entre todos los estamentos; falta de seguimiento al proceso de formación de tutores, enfoque distorsionado de la tutoría, desmotivación de los estudiantes”, es indudable que un conjunto de deconstrucciones resulten necesarias.

La legitimación y apropiación del modelo requiere de acciones pedagógicas, con la intencionalidad de construir relaciones, no desde el discurso, sino desde el despliegue de la práctica cultural, que lleve a la formación integral del ser humano, como protagonista de su propio proyecto de vida, con capacidad para resolver conflictos y buscar soluciones, desarrollando la capacidad de comprensión y de aceptación que debe tener una persona para ponerse en el lugar de otra, que conlleve la potencialización del desarrollo humano. Lo cual posibilita una cultura política donde la formación integral, el ejercicio de la libertad, la interacción social, la autoformación y la construcción de una mentalidad colectiva emancipatoria son los elementos constitutivos de la autonomía individual y social. Requisitos indispensables son la solidaridad social y la formación democrática. Es decir, la legitimación del modelo pedagógico debe ser el escenario para la construcción de la interculturalidad, acción mediadas por los actores (tutores y estudiantes) para el logro de una identidad cultural, entendida esta tal como lo plantea Charles Taylor:

*Saber quien soy es una especie de conocimiento de donde estoy parado. Mi identidad es definida por los compromisos e identificaciones que me promueven del marco u horizonte desde el cual puedo tratar de determinar de caso en caso, lo que es bueno o valioso o lo que debe hacerse, o hacia donde dirigirme o ponerme. En otras palabras, es el horizonte desde el cual soy capaz de asumir una postura.*²¹

De esta forma, un modelo pedagógico de creación y recreación puede ser apropiado solamente si es legitimado por la participación cierta de los actores involucrados, que promuevan a través de sus acciones una determinada orientación del proceso. Ello implica dentro del espacio educativo (como espacio de poder), una contraposición de intereses entre distintos grupos sociales: unos que aspiran a sostener el poder, apropiándose de los beneficios y de los recursos educativos, y otros que pretenden confrontar hegemonía cultural y social de aquellos, mediante la participación y la ampliación de la democracia.

La legitimación y apropiación del modelo pedagógico para el Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, implica la resignificación de todos los actores educativos en donde se trabaje más con el principio de inclusión que con el de exclusión. No se trata de proponer la desaparición del papel del tutor o de la institución; ello conllevaría a la terminación de las prácticas educativas y al empobrecimiento del aprendizaje de conocimientos sociales. Se trata más bien, de ampliar, de orientar el rol del tutor y de la institución, con el fin de involucrar realmente al estudiante en el proceso educativo, para que el tutor sea un mediador y gestor cultural.

Particularmente, pienso que este proyecto social debe involucrar un proceso de integración social, fenómeno ligado al mundo de la vida, donde la participación esté orientada hacia la búsqueda de la calidad y alternativas de solución que contribuyan al fortalecimiento y transformación permanente de los criterios que conforman el modelo. Esta acción social

²¹ Citado por: LARA, María Pía. La democracia como proyecto de identidad ética. *Anthropos*. p. 226.

incluye la apropiación, comprensión y legitimación colectiva del modelo, para el logro de un mayor compromiso ético, político y cultural.

Por todo ello, la propuesta de la deconstrucción, construcción y/o reconstrucción del modelo pedagógico se concreta en el postulado según el cual todos los actores (estudiantes, tutores académicos y pedagógicos, directivos, entre otros) sean interlocutores válidos del quehacer educativo cotidiano en el ámbito individual y colectivo reflexionando sobre la práctica dando lugar a la elaboración y reelaboración de teorías, conocimientos, actitudes, sentimientos, acciones y compromisos en función del desarrollo del bienestar humano. Todo lo anterior conlleva a una redefinición del modelo pedagógico y de los elementos que lo conforman a través de acciones que postulen la participación activa de todos los actores sociales vinculados al Instituto de Educación a Distancia.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

Este capítulo especifica el diseño metodológico de la investigación en los aspectos relacionados con el tipo de investigación, los instrumentos, los procedimientos y las fases de la investigación.

5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de carácter cualitativo, se utilizó un diseño de estudio de casos a nivel evaluativo, de acuerdo con el documento *Primeros pasos en la investigación cualitativa*²².

Las categorías de análisis del estudio fueron: las percepciones que los grupos focales seleccionados (Tutores Académicos y Tutores Pedagógicos) tienen sobre las tutorías, al igual que los factores que facilitan, promueven y obstaculizan la comprensión y la aplicación de las acciones pedagógicas que conforman el modelo. Se consideró apropiado utilizar este método dado que de acuerdo con Stake, los estudios de casos ayudan a la gente a entender problemas no educativos y sociales altamente complejos. Según este autor, los estudios de caso no encuentran la solución a los problemas educativos, desarrollan

²² RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio; GIL, Javier y GARCÍA, Eduardo. *Primeros pasos en la investigación cualitativa*. Algib, 1996. p. 82-100.

esfuerzos para promover la comprensión del problema de manera más profunda o puede servir como referencia para comprobar que un problema existe²³.

Como investigación el estudio de casos se define por el interés en el(los) caso(s) individual(es). En este sentido, Stenhouse (1990) considera que este método implica la recolección de información con el fin de profundizar en el análisis de la situación bajo estudio.

También se considera importante lo planteado por Gregorio Rodríguez²⁴, quien establece que un caso puede ser una persona, una organización, un programa, una colección, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos. La única exigencia metodológica es que se posea un límite social que le confiera entidad e identidad al caso en particular.

En el contexto educativo los actores sociales, las prácticas educativas, las instituciones y las políticas educativas, entre otras, pueden constituir casos potenciales objeto de estudio²⁵.

El estudio se realizó en el Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, contó con la participación de 15 Tutores Académicos, 100 Tutores Pedagógicos y 60 representantes estudiantiles, aproximadamente. De las 180 personas que representaron a la

²³ STAKE, Robert. *Methods for Research in Education*. Edited by Richard M Jaeger, American Educational Research Association Washintong, 1997.

²⁴ RODRÍGUEZ GOMEZ, Gregorio y otros. *Primeros pasos en la investigación cualitativa*. Aljila, S.L., 1996.

²⁵ JAEGER Richar M. *Methods for Research in Education*. American Educational Research Association, Washintong, 1997.

población seleccionada de manera intencionada, se seleccionaron 12 informantes claves integrados por Tutores Académicos, algunos Tutores Pedagógicos y estudiantes.

El trabajo con un grupo pequeño se justificó teniendo en cuenta que ésta es una investigación de tipo cualitativo, en donde lo más importante no es la cantidad de personas seleccionadas para la realización de los talleres, sino una aproximación comprensiva de la percepción e interpretación y elaboración de sentido del modelo pedagógico en los grupos focales que dinamizan dentro del Instituto de Educación a Distancia.

Es importante considerar las razones que se tuvieron para indicar porque dos de los cinco, tres de los 15, 10 de los 100 y nueve de los 60 y, cuáles son las condiciones de esos dos, tres, 10 ó nueve, qué características tienen o deben tener por qué son informantes claves.

Cuadro 1. Grupo focal seleccionado

Grupo	Total	Informantes
Fundadores	5	2
Tutores Académicos	15	3
Tutores Pedagógicos	100	10
Representantes Estudiantiles	60	9
Total	180	24

5.2. INSTRUMENTOS

- Entrevista semiestructurada con las personas fundantes del IDEAD.

- Se hizo la lectura del documento *Seminario Taller de Docencia Universitaria para Educación a Distancia*, donde se analizó el modelo pedagógico del IDEAD a la luz de los conceptos de formación integral, tutor, estudiante, aprendizaje, enseñanza, evaluación permanente y tutoría.

- El taller investigativo se llevó a cabo con las personas integrantes de cada grupo focal seleccionado. El taller contempló las siguientes áreas:
 - Sensibilización hacia sí mismo y hacia el entorno.
 - Vivencia. ¿Cómo se da la tutoría?
 - Razonamiento. Identificación sobre el significado de la tutoría y el modelo pedagógico.
 - Compromiso. Sobre la base de la identificación de las fortalezas y debilidades de la institución y su consecuente comprensión para llegar a la formulación de alternativas para la acción y el compromiso de su realización desde las potencialidades de cada uno de los grupos focales como tal.
 - Evaluación. Cómo se sintió cada participante en el lapso del taller.

Todo esto tuvo como propósito abrir un espacio para el autoreconocimiento y el reconocimiento del otro, hacia la aprehensión de la realidad relacional socialmente construida y, ambientar a los grupos hacia la participación consciente y efectiva en la construcción de la propuesta de modelo pedagógico para el IDEAD. Estuvo acompañada por una guía. Ver Anexo 1.

- Observación participante. En varias oportunidades se observó la dinámica de la institución y de las tutorías interviniendo en algunos escenarios.

5.3. PROCEDIMIENTO

Las estrategias metodológicas empleadas fueron la selección de cuatro grupos focales (Fundadores, Tutores Académicos, Tutores Pedagógicos y Representantes Estudiantiles) con quienes se aplicaron talleres investigativos y conversaciones informales, y se realizarán diarios de campo.

Cuadro 2. Estrategias metodológicas

Grupo focal	Estrategias metodológicas
Equipo fundador	Entrevista exploratoria
Tutores Académicos	Taller investigativo y guía de observación
Tutores Pedagógicos	Taller investigativo y guía de observación
Estudiantes	Taller investigativo y guía de observación

Se hizo presencia en algunos escenarios observando la cotidianidad de los grupos, la organización y desarrollo tutorial, que como bien lo plantea Agnes Heller²⁶, la cotidianidad es lo que ocurre con cierta regularidad en la vida de los individuos, sus modos de vida, lo rutinario que por su mismo carácter, por tanto suceder, no se le presta atención siendo lo más evidente. Esto cobra relevancia ya que hay hechos que tienden a permanecer en el tiempo, tienden a repetirse, tienen un carácter pragmático y tienden a generalizarse. La vida

²⁶ HELLER, Agnes. Historia y vida cotidiana. Buenos Aires: Grijalva, 1970.

cotidiana da identidad, forma de ser, sentir y actuar y en este contexto se mueven los Tutores Académicos y Pedagógicos del IDEAD.

5.3.1. Fases de la investigación. La presente investigación se llevó a cabo en seis fases:

- Fase 1. Acercamiento al Equipo Fundador del modelo pedagógico. Esta se realizó en el mes de marzo de 1999, a través del Rector, Directores que ha tenido el IDEAD, el Director del Programa de Administración Financiera, Secretaria y el Director saliente. Se utilizó con ellos una conversación para presentar los objetivos de la investigación y los beneficios de la misma. Se definió la forma de abordar el trabajo de campo, los criterios generales en la selección de los grupos focales e identificación de los momentos educativos-tutoriales, formales e informales, como también la revisión de documentos elaborados en la institución referidos al modelo pedagógico.
- Fase 2. Acercamiento a los sujetos de la muestra. Se identificaron las representaciones que los grupos focales seleccionados anteriormente, tienen frente a las tutorías y al modelo pedagógico. Esta fase se llevó a cabo entre abril y diciembre de 1999.
- Fase 3. En esta fase se realizó la conceptualización con cada uno de los grupos focales sobre las tutorías y el modelo pedagógico a través de talleres, teniendo en cuenta la información recolectada en las anteriores fases. Con esta fase se buscó la formulación de propuestas que permitieron potenciar la tutoría en particular, en la construcción de la propuesta de modelo pedagógico para el IDEAD. Esta fase se llevó a cabo entre enero y marzo de 2000.

- Fase 4. Organización de la información. En esta fase se organizó cada una de las experiencias de los grupos focales teniendo en cuenta las particularidades de cada una de las técnicas utilizadas. Esta fase se realizó entre marzo y abril de 2000.
- Fase 5. Análisis e interpretación. Esta fase se desarrolló de acuerdo a matrices descriptivas sobre las percepciones que los grupos focales tenían sobre el modelo pedagógico, teniendo en cuenta los factores que facilitan y obstaculizan la apropiación del modelo pedagógico fueron analizadas dentro de las categorías inductivas correlacionándolas además con las debilidades y fortalezas de la institución y en particular el modelo pedagógico enunciadas por los grupos focales.
- Fase 6. Devolución de la información a la institución. Se efectuó en la última semana del mes de junio, antes del cierre de las actividades académicas; a través de un conversatorio en el que se llevó a cabo la discusión entre los resultados obtenidos y la teoría que guió la investigación, al igual que la socialización de las conclusiones.

5.3.2. **Categorías inductivas.** Pretenden la construcción de sentido a partir de los datos cualitativos ordenados en temas que reflejan una visión totalizante de una visión estudiada; identificando los elementos esencialmente comunes a ellos (no siempre explícitos), la creación de códigos de datos de tal modo que los elementos de uno no pertenezcan a otro, y la construcción de unos conceptos que designe lo más fielmente posible su pertinencia en ese tema.

6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de los resultados que a continuación se presenta está ordenado de acuerdo con los objetivos de la investigación. En este sentido, se presentan en primer lugar las percepciones acerca de los conceptos de tutor, tutoría, de enseñanza, de aprendizaje y de estudiante. En segundo lugar se discriminan los factores que limitan la apropiación del modelo y en último término los factores que facilitan la apropiación del mismo. La información original que dio datos para la categorización fue obtenida tanto en las encuestas aplicadas, como en las observaciones de tutoría y los productos de los grupos focales que permitieron profundizar en la comprensión de las variables del estudio.

6.1. PERCEPCIONES ACERCA DEL MODELO PEDAGÓGICO

Para analizar las percepciones acerca del modelo pedagógico se parte de los conceptos acerca de tutor, tutoría, estudiante, aprendizaje y enseñanza, que aparecieron en las encuestas, en las observaciones y en los trabajos realizados por los grupos focales tales como talleres investigativos que permitieron profundizar sobre el objeto de estudio.

6.1.1. **Concepto de tutor.** La indagación sobre los conceptos que se tienen sobre el tutor originó una amplia información, la cual se categorizó teniendo en cuenta el rol o los roles

que subyacen en cada una de las conceptualizaciones. Esta información se obtuvo en las encuestas, en las observaciones y en los trabajos realizados por los grupos focales.

En primer lugar, se obtuvieron respuestas en las cuales el tutor se describe como asesor. De acuerdo con este enfoque, por razón de su oficio, el tutor aconseja o ilustra a los estudiantes sobre los tópicos o contenidos de aprendizaje.

En segundo lugar, se obtuvieron o se encontraron conceptos que señalan al tutor como orientador, asignándosele las tareas de acompañar al estudiante hacia el logro de los objetivos determinados curricularmente teniendo como marco un clima emocional positivo.

En tercer término, se identificaron respuestas en las que se conceptualiza al tutor más como un animador, para quien los procesos de motivación al estudiante son punto focal de su orientación para adelantar el proceso de aprendizaje.

En cuarto lugar, se definió al tutor como guía, concediendo importancia al tutor como persona que encamina y dirige a los estudiantes cumpliendo roles de información y de evaluación en el desarrollo de una asignatura. Cada una de las anteriores categorías se explica a continuación.

6.1.1.1. **El tutor como asesor.** La pregunta “¿Cómo define usted al tutor de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima?”, que se incluyó en entrevistas exploratorias, encuestas y talleres investigativos con el objetivo de recolectar información que permitiese

la interpretación de las percepciones que los tutores tienen en relación con su rol de tutores, permitió analizar respuestas que luego fueron categorizadas en los talleres investigativos.

En esta categoría los tutores analizaron su rol en respuestas textuales, tales como:

- *“Un tutor es un profesional de un campo específico del conocimiento, que por su formación universitaria está en capacidad de asesorar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje”*. (Entrevista número 3).
- *“Un tutor es un profesor universitario que asesora a los futuros profesionales para que dominen los aspectos básicos de su futuro desempeño profesional”*. (Entrevista número 5).
- *“Un tutor es un profesor que asesora a los estudiantes y les aclara dudas con respecto a la asignatura que asesora, ya que los estudiantes obtienen del módulo los conocimientos básicos. Así que uno como tutor lo que hace es asesorar para que los conocimientos queden claros y así puedan ser asimilados”*. (Encuesta número 18).
- *“El papel del tutor en Educación a Distancia es estar en permanente disposición para asesorar a los estudiantes en aquellos temas en los que presentan dudas”*. (Encuesta número 26).
- *“El tutor es un asesor del estudiante que escucha con atención las dificultades del estudiante y les brinda las aclaraciones necesarias para despejar dudas”*. (Encuesta número 45).

Los grupos focales, que se vincularon a los talleres investigativos, agruparon los conceptos en los cuales se consideró como fundamental el rol de asesoría.

En esta categoría, los grupos focales analizaron que el rol del tutor como asesor

se materializa en acciones como: transferencia de conocimientos, expresada textualmente en términos de aclaración de dudas, escucha a las exposiciones de los estudiantes para indicar soluciones, conocedor de un saber que permite la comprensión y el entendimiento de temas, que contribuye con sus conocimientos al proceso de aprendizaje, que transmite conocimientos para que el estudiante posteriormente pueda llevarlos a la práctica, que aprovecha las herramientas del medio y los conocimientos de los estudiantes para posibilitar mejores aprendizajes. Es visto igualmente como la persona que comparte conocimientos, experiencias y metodologías. (Taller investigativo número 1, con grupo focal de tutores pedagógicos y representantes estudiantiles).

En el resumen de esta categoría, el grupo focal, en su primer taller investigativo, percibe como características importantes de éste tutor, *“su alta preparación académica, la mentalidad abierta de conocimientos, alta experiencia en su vida laboral y en el campo profesional específico, dominio de los contenidos de un curso, responsabilidad, apertura al cambio, flexibilidad y exigencia frente al rendimiento de los estudiantes”*.

De acuerdo con las anteriores consideraciones y síntesis, la categoría de tutor como asesor está fundamentada teóricamente en la idea de tutor que propone el IDEAD de la Universidad del Tolima, cuando considera que el tutor *“construye las claves de acceso al conocimiento de las disciplinas relacionadas con su carrera”*²⁷ De acuerdo con lo anterior, y

²⁷ UNIVERSIDAD DEL TOLIMA. Docencia universitaria para la educación a distancia. Ibagué: IDEAD, 2000, p. 47

según las funciones establecidas en los talleres de capacitación de tutores²⁸ el tutor “*dirige el encuentro, [sesiones grupales de tutoría] y asesora a estudiantes que asisten voluntariamente a las tutorías y brinda información de retorno, sobre evaluaciones, tareas y trabajos*”. Para el IDEAD, es claro que el tutor debe “*tener amplios y profundos conocimientos de la disciplina y de la asignatura que orienta*”, demostrando “*interés por estar permanentemente actualizado en su disciplina en particular, teniendo en cuenta la interdisciplinariedad como componente de cualificación de su quehacer profesional y ocupacional*”. Sin embargo, es necesario atender al hecho que el dominio de una disciplina en particular no es la única cualidad deseable en un tutor del IDEAD.

Por las respuestas dadas y su correspondiente síntesis en el grupo focal, puede detectarse que la reducción del tutor al rol de asesor, concede alta importancia al desempeño del docente en su papel de conocedor-poseedor de un conocimiento. Sin embargo, este rol no es único, y por esta razón, debe ser complementado con otros roles en los que se evidencien las relaciones estudiante-estudiante, tutor-estudiante, estudiante-conocimiento y tutor-conocimiento. “La anterior conceptualización toma en cuenta únicamente el aspecto científico técnico, dejando de lado el ámbito pedagógico-didáctico, y el ámbito sociocultural-institucional”. Estos tres ámbitos, de acuerdo con la perspectiva de docencia integral²⁹ planteada por la UNESCO, concibe la formación del docente universitario desde una visión integral e integradora. De acuerdo con lo anterior “el ámbito científico técnico es aquel que constituye el área de conocimiento en que se ha preparado el docente, o más

²⁸ Ibid., p. 47-49.

²⁹ UNIVERSIDAD NACIONAL A DISTANCIA. Curso de Didáctica Universitaria a Distancia para profesores tutores. San José, Costa Rica: UNED, 1993. p. 5.

propiamente, el campo o materia que el docente enseña. Lo ideal es que el docente posea una formación amplia y profunda en lo que constituye su campo específico de enseñanza; que sea, en lo posible, investigador y que el producto de sus investigaciones se proyecte a la docencia y a la acción social”.³⁰

Al analizar las anteriores categorías puede concluirse que en la concepción del tutor como asesor, la acción tutorial está centrada más en el conocimiento del tutor que en cualquier otro elemento de la relación pedagógica. Es claro en este caso, que la asesoría se brinda en el nivel de un experto en un área específica del conocimiento, cuya tarea fundamental es garantizar que el estudiante ha aprendido los contenidos temáticos de un curso. En esta concepción no se manifiesta el interés de promover la formación integral del estudiante, y puede establecerse que la tutoría se diseña con un carácter inmediatista de resultados.

Las anteriores consideraciones permiten vislumbrar una nueva tarea para el IDEAD, no solo en la aclaración conceptual de los roles, funciones y actividades del rol de tutor como asesor, sino de la necesidad de promover la formación de tutores desde una visión más integral e integradora, que amplíe la función del tutor más allá de la mera concepción de asesor en procesos de aprendizaje por poseer dominio teórico de una disciplina en particular.

6.1.1.2. El tutor como orientador. Bajo esta categorización se agruparon las tendencias relacionadas con los roles de orientación. En el cumplimiento de este rol el tutor contribuye

³⁰ Ibid., p. 5.

al mejoramiento no solo de la vida intelectual del estudiante sino de la formación integral. En términos de la Entrevista número 2, el tutor *“es un orientador de los procesos de aprendizaje tanto a nivel individual como grupal”*. En entrevista de profundización, el informante confirmó que el concepto de aprendizaje *“involucra diferentes etapas en la aprehensión de conocimientos, momentos de desmotivación, de búsqueda, de compromiso, de dificultades, en los cuales el tutor debe estar atento de cada estudiante, para poderlo orientar de acuerdo con las necesidades individuales”*. Es, así mismo, como lo manifiestan varias Encuestas número 12, 15 y 40 *“un individuo que interactúa en la formación de los estudiantes porque posee capacidades profesionales, humanas y pedagógicas que permiten no solo la aclaración de conceptos sino la formación de los estudiantes”*. En términos de las encuestas anteriores la descripción del tutor como orientador abarca las variables de idoneidad profesional, habilidades docentes y relaciones humanas, con el fin de lograr la formación de los estudiantes. Las dos últimas variables no fueron contempladas en la categoría de tutor como asesor.

En el taller número uno, realizado con el grupo focal, el tutor fue definido como *“una persona que valora el esfuerzo de cada estudiante y que los forma en el presente con la visión de su vida profesional futura”*. Según el análisis de este grupo, *“al cumplir la función de orientar no solo a los estudiantes sino la asignatura bajo su responsabilidad el tutor transfiere vivencias que posibilitan el diálogo con los estudiantes, apreciando los conocimientos culturales que ellos han acumulado y permitiendo conocer, reconocer, valorar y cambiar las ideas que los estudiantes tienen sobre el mundo que los rodea y sobre su desempeño futuro”*.

En el cumplimiento del rol de orientador, el tutor reúne características tanto en el dominio de sus conocimientos como en las características de personalidad que permiten una interacción respetuosa con sus estudiantes. En este sentido, el grupo focal señala cualidades del tutor-orientador características tales como: *“alta capacidad para comunicarse con los estudiantes, acercamiento flexible, amable y afectuoso con los estudiantes, amor por su profesión, por el conocimiento que transmite y por la actividad de enseñar”*. De igual manera, se evidencia compromiso no solo con el logro de los objetivos del curso sino con el desarrollo de los procesos de cada estudiante.

En la visión del tutor como orientador se da prelación al desarrollo de procesos. En este caso en particular, se asume un rol no directivo en el cual el ambiente emocional positivo en el aula es relevante. Sin embargo, las respuestas no evidenciaron con claridad el tipo de procesos que los tutores orientan ni el para qué se desarrollan procesos. Al indagar por éstos los procesos en el grupo focal se generalizó que *“realmente el proceso importante es en términos generales el proceso de aprendizaje, el cual habilita a los estudiantes para su futuro desempeño profesional”*.

Al analizar las respuestas anteriores puede notarse poca prospección para vislumbrar el desarrollo del estudiante mas allá de la experiencia tutorial, dejando de lado el desarrollo de competencias, tarea que debe ser abordada prioritariamente si se quieren promover procesos de cambio conceptual, actitudinal y valorativo. Desde luego, se evidencia en las respuestas una relación pedagógica que implica cierto grado de relación humana pero parece que este

esfuerzo no es suficiente para convertir la acción tutorial que, en el sentido en que lo plantea la UNED debe estar fundamentada en el propósito pedagógico de “desarrollar procesos lógicos de pensamiento, tales como el ejercicio del análisis, la síntesis, la inducción, la deducción, el aprendizaje creativo, la búsqueda de soluciones, la resolución de problemas, la evaluación de alternativas”³¹. El análisis de las respuestas de los informantes permite concluir que la visión del tutor-orientador es cercana a la definición que se presenta en el documento *Docencia universitaria para educación a distancia*³² en el sentido de que el tutor “aparte de tener un conocimiento profundo y extenso de su disciplina, acompaña y guía al estudiante en la construcción del conocimiento a partir de la autoformación y autonomía que caracterizan el estudio en la Modalidad a Distancia”. La anterior definición es congruente con algunas de las cualidades que en el documento anteriormente citado se señalan como distintivas de un tutor del IDEAD, a saber: poseer la habilidad para orientar el trabajo académico para facilitar el trabajo de sus estudiantes, poseer excelente nivel de relaciones humanas, desarrollar su trabajo de orientación con optimismo y entusiasmo.

6.1.1.3. El tutor como animador. Al establecer esta categoría se agruparon respuestas que indicaron al tutor como motivador del proceso de formación de los estudiantes. Bajo este criterio el tutor infunde en sus estudiantes el espíritu de aprendizaje, invita a la acción y es capaz de incentivar la permanencia del estudiante en el sistema. Se considera animador de los procesos de construcción individual y colectiva de saberes, de acciones y de relaciones. En su rol de docencia es analizado como una persona que facilita los procesos de aprendizaje, dinamiza las actividades que se generan en cada grupo y se encarga de que el

³¹ UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA, Op. cit., p. 6.

sistema de educación a distancia tome vida a través del uso adecuado de estrategias, actividades, textos y trabajos del estudiante.

La anterior caracterización permite identificar este tutor como persona provocadora, *“en el sentido de lograr que los estudiantes se motiven por el logro de sus metas educativas”* (Entrevista número 13). Como un elemento mediador, tal como se explicita en las Encuestas número 29, 66, 82 y 133, *“el tutor es el elemento que media entre los estudiantes y el conocimiento, de modo que facilita el aprendizaje y estimula a los estudiantes para que puedan vencer las dificultades que presenta el material escrito”*. Es igualmente una persona motivadora, quien por su formación docente *“anima al estudiante para que logre vencer los obstáculos que se presentan en las situaciones de aprendizaje, sobre todo para aquellos estudiantes que han permanecido fuera del sistema educativo regular por períodos largos de tiempo. Este tipo de estudiante tiende a desmotivarse fácilmente, por esta razón el papel del tutor es crucial”*. El grupo focal que reconoció que el rol principal de tutor es el de animador, consideró que este tipo de tutor presenta características especiales, tales como: persona promotora de la participación, hábil para detectar problemas personales y de grupo que disminuyen la calidad de trabajo del estudiante y que incentiva el trabajo en grupo, logrando resultados eficaces de su labor docente.

En la visión del tutor como animador, la labor de tutoría está centrada en la tarea motivadora del docente. En particular puede analizarse que, en su carácter de motivador extrínseco, el tutor es el protagonista de la experiencia tutorial. Tal parece que en este tipo

³² UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, Op. cit., p. 45.

de conceptualización el tutor es el protagonista y la persona que tiene un papel activo en el aprendizaje. Bajo esta mirada, el papel del estudiante es secundario y su permanencia en el sistema de educación a distancia depende más de las motivaciones de carácter externo que puede originar el tutor, que de procesos de autonomía y motivación intrínseca del estudiante.

Es de notarse que la conceptualización del tutor como animador está fundamentada en procesos de motivación extrínseca, dado que le da mayor importancia a la intervención dirigida desde el ambiente externo del estudiante y de su aproximación al conocimiento, dirigida específicamente al logro de las metas de aprendizaje y a la permanencia en el sistema. Algo importante de notarse es la carencia a otros referentes motivacionales como la experiencia social de los estudiantes o el desarrollo de procesos metacognitivos que pudiesen ser una alternativa para promover procesos de autonomía y motivaciones de carácter intrínseco.

6.1.1.4. El tutor como guía. En la categoría de guía se sistematizaron respuestas en las cuales el tutor encamina, conduce y enseña al estudiante, de modo que su experiencia de aprendizaje sea positiva. En esta conceptualización el tutor se ve a sí mismo como *“la persona que brinda información adecuada, le indica al estudiante las diferentes opciones para que su esfuerzo de aprendizaje sea efectivo”* (Encuesta número 7). En un alto porcentaje de las respuestas (encuestas y entrevistas) se le dio el carácter de *“evaluador en el sentido de detectar las falencias de los estudiantes con el fin de guiarlos hacia la solución de los problemas de índole académico que los estudiantes y los CIPAS*

presentan". En este sentido el análisis del grupo focal señaló que *"los tutores son personas con responsabilidad en el cumplimiento de las tareas que se les asignan y enfatizan a sus estudiantes la necesidad de responder adecuadamente a las exigencias curriculares"*.

Como acciones propias de este tutor en el desempeño de su oficio se asignan las funciones de: dirigir al estudiante en su proceso de aprendizaje, informar acerca de las situaciones propias de educación a distancia, señalar alternativas de solución en los problemas que se detecten, aconsejar al estudiante sobre el camino a tomar en problemáticas específicas.

Como características de este tipo de tutor pueden señalarse las siguientes: responsable, directivo, líder, facilitador, aclarador, evaluador, observador y crítico.

El concepto de tutor como guía se fundamenta en el criterio de resultados. Este rol aparece como altamente directivo y está más asociado con el cumplimiento de las funciones que el IDEAD le asigna en su calidad de tutor. Aunque presenta algunas similitudes con el tutor asesor, las respuestas no enfatizan el perfil de dominio de un saber, sino privilegian el papel de soporte y seguimiento y el concepto de tutoría directiva. Parece probable que la visión de tutor como guía se acerque a la analogía de tutor en botánica, que se presenta en el documento *Docencia universitaria para educación a distancia* en la que se presenta la figura de tutor como "soporte que acompaña a una planta mientras ésta logra su autonomía"³³. Se hace urgente revisar el anterior concepto, toda vez que presenta la autonomía como algo que los estudiantes no poseen, por lo tanto deben estar en situación de

³³ Ibid., p. 45.

dependencia hasta lograr convertirse en seres autónomos. El anterior concepto riñe con el reconocimiento de uno de los principios de la educación a distancia, el cual considera la autonomía como una condición humana. Es contradictorio igualmente desde el punto de vista educativo, por cuanto se pretende mantener en “soporte” al estudiante, situación que en vez de promover la autonomía puede favorecer la dependencia.

Al indagar en la documentación existente en el IDEAD acerca de los fundamentos teóricos que cimientan el trabajo del tutor se encontró referencia únicamente a las funciones que los tutores deben desarrollar. Este factor puede estar asociado con las diferentes conceptos que se tienen acerca del tutor, más aún cuando en los cursos de *Docencia Universitaria para Educación a Distancia* se da prioridad a la comprensión de las funciones del tutor más que a los sustratos teóricos que las fundamentan. Se hace por lo tanto urgente iniciar un proceso de fundamentación teórica consistente, con el fin de dar no solo identidad institucional al tutor sino criterios que fundamenten su acción.

En síntesis, una nueva conceptualización del tutor en educación a distancia debe abarcar una perspectiva integral desde tres ámbitos diferentes: el técnico-científico, el pedagógico y el sociocultural.

El ámbito técnico científico está constituido por el dominio de una disciplina. En este sentido “lo ideal es que el docente posea una formación amplia y profunda en lo que constituye su campo específico de enseñanza; que sea, en lo posible, investigador y que el producto de sus investigaciones se proyecte a la docencia, a la construcción de

conocimiento y a la acción social.”³⁴ De acuerdo con lo anterior, las funciones de docencia, investigación y proyección social del tutor se corresponden con las funciones de un docente en el nivel de la educación superior. En este sentido, la formación disciplinar del tutor debe ubicarse en el terreno de la interdisciplinariedad, con el fin de ampliar su función docente, y promover el trabajo en equipo, que se presenta como una propuesta en el IDEAD.

El ámbito pedagógico, considerado como el elemento vincular de la relación estudiante-conocimiento, exige que el docente demuestre competencias comunicativas, psicológicas y didácticas que le permitan planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza que puedan involucrar efectivamente a los alumnos en el desarrollo de procesos de pensamiento, en escenarios de autonomía, creatividad, criticidad y aplicabilidad, los cuales son requeridos para “la formación de cuadros académicos y profesionales que se involucren activa y comprometidamente en la búsqueda de las transformaciones que la sociedad necesita”³⁵.

En el ámbito sociocultural el docente tutor debe ser un mediador cultural capaz de direccionar estrategias que posibiliten el dialogo cultural; la consolidación profundizadora de procesos democráticos, de participación y la producción, apropiación y socialización de conocimientos.

Es fundamental entender que al romper con el modelo tradicionalista donde el modelo de enseñanza está centrado en la transmisión de conocimientos, se debe legitimar un modelo

³⁴ UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA. Op. cit., p. 5.

donde privilegie el diálogo cultural, postura que implica aprender a problematizar, a hacer preguntas esenciales que posibiliten la búsqueda de respuestas para la construcción y socialización de conocimientos en torno a un problema.

Es necesario tener en cuenta, que la tutoría presencial grupal e individual es uno de los fundamentos del modelo de educación a distancia del IDEAD, por lo tanto es prioritario que se conceda mayor importancia y se transformen los programas de formación docente, como un medio de lograr la consolidación del modelo, empoderar a los tutores en el desarrollo de sus actividades docentes, incrementar la calidad de las actividades tutoriales y generar procesos de identidad profesional docente e institucional.

6.1.2. Concepto de tutoría. En esta investigación los conceptos de tutoría también fueron categorizados con el fin de agrupar coherentemente las múltiples respuestas dadas por los tutores. La base para la categorización fueron los términos utilizados por los diferentes informantes para definir la tutoría y la consistencia en las definiciones que se dieron sobre el término empleado.

Como consecuencia de lo anterior, se establecieron las categorías de tutoría como actividad académica, como espacio de interacción, como acción didáctica y como estrategia metodológica. Los conceptos clasificados se profundizaron mediante la participación de los grupos focales, que desarrollaron con mayor profundidad las ideas iniciales planteadas en las encuestas y en las entrevistas.

³⁵ Ibid., p. 5.

6.1.2.1. **La tutoría como actividad académica.** En esta categoría se entendió la tutoría como un medio para acceder a nuevos conocimientos y complementar la información brindada por los materiales pedagógicos. Bajo este punto de vista se concibe la tutoría como *“la actividad académica que permite la comunicación entre tutor-estudiante y universidad-estudiante”* (Encuesta número 43). Es así mismo, *“la actividad académica que se convierte en un momento de cierre y culminación de unidades didácticas, el cual permite la identificación de conceptos básicos y el dominio conceptual de los contenidos de un curso”* (Entrevista número 14).

De manera similar la tutoría es descrita en términos de *“actividad académica presencial grupal en la cual se detectan las dificultades y logros que los estudiantes han logrado en los aprendizajes”* (Entrevista número 16).

De acuerdo con el trabajo realizado en entrevistas de profundización pudo darse una mayor comprensión de lo que se considera actividad académica. Tanto los tutores como los estudiantes entrevistados (Entrevistas números 4 y 12) coinciden al afirmar que *“la tutoría como actividad académica esta focalizada en el logro de objetivos de carácter cognoscitivo y atiende más a las necesidades e inquietudes de los estudiantes con referencia a su material de estudio”*. Cumple también, de acuerdo con el trabajo del grupo focal, *“la función de aclarar y orientar en los temas acordados en el encuadre pedagógico”*.

Teniendo en cuenta los anteriores conceptos puede establecerse que la tutoría es entendida como el espacio académico que permite la presencialidad y la relación cara a cara entre los estudiantes y los tutores. Se convierte igualmente en un espacio de orientación académica al trabajo desarrollado por los CIPAS y de evaluación permanente del aprendizaje. *“Como actividad académica, la tutoría es un espacio de confrontación en el cual los estudiantes plantean sus avances en el desarrollo de una determinada temática para complementar su proceso de aprendizaje”* (grupo focal taller número 2).

Como puede establecerse por los anteriores conceptos, la tutoría como espacio académico da prioridad al aprendizaje, y centra sus metas en logros de tipo cognitivo. En estas respuestas no se evidenciaron conceptos relacionados con el desarrollo social de los estudiantes, con el desarrollo de procesos cognitivos, afectivos o psicosociales.

6.1.2.2. La tutoría como espacio de interacción. Bajo esta conceptualización se entendió la tutoría como una relación espacio-temporal que permite tanto al tutor como al estudiante, individual y colectivamente, la construcción, deconstrucción, reconstrucción de saberes, de herramientas y de vínculos. Con esta visión *“la tutoría es un momento de disponibilidad para compartir recíprocamente no solo conocimientos sino también experiencias de aprendizaje y vivencias de los CIPAS.”* (Entrevista número 23). En términos concordantes con la anterior apreciación se define la tutoría como *“un momento de convergencia de intereses, expectativas, necesidades y resultados del trabajo de los actores del proceso de formación”* (entrevista número 20).

Con el criterio anterior se sintetiza la conceptualización de esta categoría en la cual *“la tutoría es un espacio para la reflexión personal y grupal, la consolidación de grupos y el compartir de experiencias a partir de la cotidianidad de cada persona”*.

Acorde con lo anterior el grupo focal analizó que se puede decir que, *“la tutoría es el momento en el cual se encuentran los estudiantes y el tutor para socializar y compartir no solo las inquietudes sino los aspectos que se generan del estudio individual y del trabajo en grupo”*. De acuerdo con lo anterior la tutoría es, un momento para la aclaración de dudas y la integración con otros miembros del grupo que sirve además para identificar problemas en los métodos de estudio, en la comprensión del contenido de los módulos y en los problemas de la vida cotidiana del estudiante.

La conceptualización anterior tiene en cuenta los procesos cognoscitivos y psicosociales del estudiante. Se concede igualmente importancia al trabajo colectivo, dando relevancia a la idea de estudiante como ser social en su capacidad de *“interacción con su medio, la relación interpersonal y la comunicación con los demás”*³⁶. Bajo estas circunstancias, la tutoría es un escenario social que permite la identificación de logros académicos, las necesidades de los estudiantes, los intereses de formación y la participación *“tanto en la experiencia cultural acumulada como de la creación de nuevas producciones culturales”*³⁷.

³⁶ RAMÓN, MIGUEL A. Fundamentos de la Educación a Distancia como marco de referencia para el diseño curricular. Bogotá: UNISUR. p. 8

³⁷ Ibid., p. 8.

6.1.2.3. **La tutoría como acción didáctica.** Bajo este concepto se englobaron respuestas que describen la tutoría como “un momento de retroalimentación, en el cual se comparten conocimientos, *experiencias y puntos de vista, y a su vez se pone a prueba todo el conocimiento que los estudiantes han logrado aprender, como resultado de sus actividades de estudio*” (Encuesta 149). En este sentido “*la tutoría es un espacio en el cual se exponen inquietudes, se aclaran dudas y el tutor define su acción de enseñanza proporcionando estrategias y métodos para aprender y posibilitando el aprendizaje de los estudiantes*” (Entrevista número 18). En esta categorización, el grupo focal analiza la tutoría “*como el escenario propicio para el encuentro estudiantes - CIPAS - tutor, el cual permite una relación pedagógica facilitadora del aprendizaje*”. En este sentido los tutores entrevistados definen la tutoría más “*como un espacio de enseñanza centralizado en el papel que cumple el tutor como facilitador del aprendizaje*”. A partir de este concepto, según la síntesis del grupo focal “*se concibe la tutoría como una actividad de enseñanza, (por eso se define como estrategia didáctica) que apoya el aprendizaje del estudiante para generarle nuevas expectativas y le permiten profundizar en sus conocimientos previos, generando la aplicación en la vida práctica y posibilitando la investigación*”.

Por las anteriores respuestas puede afirmarse que el concepto de tutoría se fundamenta básicamente en los procesos de enseñanza, los cuales le dan una función protagonista al tutor. Se enfatiza por lo tanto la enseñanza privilegiando el rol del tutor sobre el aprendizaje y el desarrollo de procesos de los estudiantes.

6.1.2.4. **La tutoría como estrategia metodológica del modelo pedagógico del IDEAD.**

En esta categoría se entendió que la tutoría hace parte de las estrategias metodológicas presenciales que el Instituto de Educación a Distancia tiene para posibilitar el proceso de aprendizaje. Se enfatizan en esta categoría las diferentes etapas de una tutoría, señalando las posibilidades del encuadre pedagógico e identificando las variables de tutoría grupal, por CIPAS e individual. De acuerdo con la anterior consideración *“una tutoría es el encuentro previsto semestralmente en el calendario académico para realizar encuentros con los estudiantes de un programa en particular bajo la orientación de un tutor y con una metodología prevista”* (Encuesta número 75). La Entrevista número 9 clarifica aún más la apreciación de tutoría como un componente del modelo pedagógico del IDEAD, al afirmarse que *“de acuerdo con la organización del IDEAD, una tutoría es un momento de encuentro de estudiantes y tutores con el fin de comprobar el logro de los objetivos de una asignatura”*.

En el concepto de otro tutor (entrevista número 11), *“la tutoría es un constitutivo fundamental del modelo pedagógico del IDEAD, el cual está definido por cinco sesiones presenciales de tutoría, encuadre pedagógico, y convocatorias institucionales”*.

El grupo focal concordó en señalar que *“dentro de la organización académica del IDEAD la tutoría consiste en un espacio que posibilita el encuentro entre el estudiante y los tutores para materializar la pertenencia de un estudiante con la Institución, para materializar la presencia de la Universidad y para fortalecer el vínculo del estudiante con la Universidad y con otros compañeros”*.

En términos generales, el concepto anterior de tutoría coincide con el planteamiento oficial de la Universidad en el documento base para la formación de tutores en el cual se afirma que la tutoría “es un momento para la puesta en común de todo el aprendizaje y el conocimiento construido de acuerdo con los objetivos del curso, la organización didáctica, acta pedagógica, el nivel de autoformación, responsabilidad y compromiso de cada estudiante, con lo desarrollado en las actividades extratutoriales”³⁸.

Al igual que los conceptos de tutor, las ideas acerca de lo que es una tutoría, no evidencian una fundamentación teórica consistente. Parece ser que el concepto de tutoría es asociado al concepto de modelo pedagógico, haciéndose reducción de este último concepto a la estructura curricular que organiza la distribución del conocimiento a través, entre otros medios, de la tutoría presencial grupal. Es indicativo el hecho de que los tutores y los estudiantes se refieren únicamente a la tutoría grupal, olvidando la mención de las tutorías individuales.

A pesar de que se afirma que el modelo pedagógico de educación a distancia del IDEAD es constructivista, los diferentes enfoques acerca de lo que es una tutoría no son coherentes con esta apreciación.

6.1.3. Concepto de estudiante. Las múltiples respuestas de los encuestados con respecto a la pregunta “¿Cómo podría ser descrito un estudiante de educación a distancia?”, se

³⁸ UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, Op. cit., p. 78.

agruparon en las categorías de el estudiante como: futuro profesional, como individuo trabajador, el estudiante y como sujeto de aprendizaje.

6.1.3.1. El estudiante como futuro profesional. En esta categoría se agruparon los conceptos de aquellos tutores quienes consideran al estudiante como *“una persona que desea profesionalizarse y que escoge la Universidad del Tolima en su modelo a Distancia por las facilidades de tiempo y espacio que brinda a los estudiantes para lograr sus metas”* (Encuesta número 109).

Las encuestas que señalaron al estudiante de educación a distancia (Encuestas números 162 y 123), *“como una persona con gran deseo de aprendizaje, cuyo futuro desempeño profesional puede ser motivo de superación que ve en el estudio una forma de mejorar su nivel de vida”*, indican que el estudiante del sistema a distancia, por lo general no tiene los requisitos necesarios para cursar estudios convencionales de Educación Superior pues *“representan poblaciones con mayores dificultades económicas, a veces con puntajes un tanto bajos en las pruebas de estado para ingreso a la educación superior, y por lo general trabajadores, los cuales se van a desempeñar profesionalmente en el futuro y por lo tanto necesitan niveles altos de exigencia académica, para que sean profesional de éxito”*. El grupo focal considera al estudiante *“como aspirante a profesional con alguna claridad de su quehacer académico y con cierto tipo de dificultades para el aprendizaje debido a su ubicación geográfica y a los pocos recursos que el medio le brinda”*.

Desde las perspectivas anteriores se analiza al estudiante como futuro profesional lo cual puede considerarse como demostrativo de una tendencia profesionalizante probablemente del tutor o de los currículos.

6.1.3.2. El estudiante como individuo trabajador. En esta categoría se consideró al estudiante como una persona en búsqueda de formación que opta por una modalidad semiescolarizada, con compromisos laborales y familiares que le hacen difícil el acceso a un programa presencial. De la misma manera, los entrevistados (Entrevista número 22) en la consideran que el estudiante es un *“trabajador que posee conocimientos previos es un individuo más maduro y más consciente de la responsabilidad que asume frente a su profesionalización, situación que lo lleva a enfrentar mayores retos con menores recursos”*.

Como trabajador, el estudiante es *“una persona que ha desarrollado en algún grado mejores habilidades en la comprensión de los problemas de su contexto y cuyos conocimientos previos pueden utilizarse para motivar procesos de cambio”*, según la Encuesta número 134. De igual forma, la vinculación de los estudiantes en el medio laboral enriquece la relación estudiante universidad ya que permite no solo que la institución y sus tutores transmitan conocimientos sino que el estudiante los retribuya con otros conocimientos de índole laboral.

Es igualmente visto como *“una persona que trabaja y por lo tanto cuenta con cierta capacidad económica que le permite independencia financiera para asumir los costos de su estudio”*.

El grupo focal, estimó que *“en general esas son las características que por lo general uno asume que tiene el estudiante, aunque algunas veces, sobre todo en los grupos nuevos, puede notarse que es una población joven que puede no estar vinculada laboralmente a ningún sector”* (Taller investigativo número 3).

En este aspecto se considera necesario dar a los tutores una descripción más exacta de la población de usuarios de los programas de educación a distancia, pues es probable, tal como lo consideró el grupo focal, que estas condiciones hayan cambiado y que en la actualidad el número de estudiantes que están vinculados al mercado laboral sea menor que en años anteriores. Sin embargo, cuando se analiza la situación económica del estudiante en general se considera que este tipo de estudiante tiene ingresos menores al promedio de los estudiantes presenciales.

6.1.3.3. El estudiante como sujeto de aprendizaje. En esta categoría se entendió que el estudiante de Educación a Distancia es el sujeto responsable de su aprendizaje, que por lo tanto tiene el compromiso consigo mismo y con la institución de desarrollar todas las actividades, presenciales y no presenciales, individuales y grupales, con el fin de lograr los objetivos. En la Entrevista número 19 se afirma que en el sistema de educación a distancia el estudiante es *“el sujeto responsable de sus propios procesos de aprendizaje y en sus decisiones debe estar fundamentado en los principios de aprender a aprender, aprender haciendo y aprender socializando”*.

La Entrevista de profundización número 21 permite complementar que *“el estudiante es el forjador de su propio conocimiento, generador de ideas, quien con el acompañamiento del tutor puede desarrollar exitosamente sus asignaturas”*. El grupo focal en Taller investigativo número 4, consideró que *“además de su propio aprendizaje, el estudiante de educación a distancia tiene el compromiso con su CIPAS de socializar cada una de sus experiencias de aprendizaje, hecho que permite el enriquecimiento de sus procesos de crecimiento”*. También es importante anotar que para el grupo focal el estudiante como sujeto de aprendizaje necesita *“la confrontación que se hace con la experiencia laboral, los contenidos teóricos y las situaciones que se evidencian en las tutorías”*. De manera similar el grupo focal considera que *“este estudiante tiene consciencia clara no solo del sistema de Educación a Distancia sino de sus metas personales de modo que pueda estar seguro de que su motivación por el estudio le va a posibilitar el logro de sus metas”*.

Puede inferirse por las respuestas encontradas en esta categoría que el estudiante de educación a distancia es una persona que construye procesos fundamentado en su experiencia personal y laboral, a quien el modelo de educación a distancia le ofrece alternativas para desarrollar competencias que hacen posible su formación integral. En esta categoría el estudiante es visto como una persona que busca surgir, estudiar y prepararse porque su situación económica le impide tener acceso a programas presenciales. En síntesis, este estudiante es el gestor de su propio conocimiento, el actor principal de autoformación que persigue su profesionalización a través de su propio esfuerzo.

6.1.4. **Concepto de aprendizaje.** Al igual que en las variables anteriores, los conceptos de aprendizaje fueron agrupados, de acuerdo con la información dada y con las características que se repitieron y argumentaron, a saber: el aprendizaje como adquisición, como proceso, como actividad y como cambio.

6.1.4.1. **El aprendizaje como adquisición.** En esta categoría se incluyeron respuestas que tienen como común denominador la idea de aprendizaje como la adquisición de conocimientos necesarios para poder desempeñar una profesión. Algunas respuestas (Encuestas números 64 y 180) centran el concepto en la *“adquisición de competencias para enfrentar la vida diaria con iniciativa y con creatividad en la solución de problemas”*.

Similar a la anterior conceptualización, la (Encuesta número 5) considera que *“el aprendizaje se concibe como la adquisición, es decir, el alcance de los objetivos propuestos por el tutor para el desarrollo de un curso”*. Aunado al concepto de adquisición, la Entrevista número 8 presenta el concepto de *“adquisición y apropiación del conocimiento a través de las diferentes ayudas que se colocan al alcance del estudiante”*. En forma similar, el grupo focal estima que al *“aprendizaje como adquisición se le asignan fines como mejorar, enriquecer y fortalecer los conceptos que el estudiante tiene”*.

Al analizar los conceptos de aprendizaje agrupados en la anterior categoría la adquisición, supera la idea tradicional de aprendizaje memorístico, de carácter no analítico. Así mismo, la adquisición o apropiación de conocimientos es amplia, de acuerdo con el programa de estudios que se cursa, y pertinente con la profesión de futuro desempeño. Sin embargo, tal

parece que en las anteriores conceptualizaciones subyace la idea de que el conocimiento es algo externo al sujeto, que existe fuera de los individuos y por lo tanto puede adquirirse o del cual los sujetos pueden apropiarse. En esta categoría no se tienen en cuenta los procesos cognitivos del estudiante ni las operaciones mentales que se realizan como elementos fundamentales en los procesos de apropiación.

6.1.4.2. El aprendizaje como proceso de desarrollo. Esta categoría reúne apreciaciones del aprendizaje como se evidencia en la Encuesta número 92: *“el desarrollo de valores personales tales como la responsabilidad, el compromiso, la autonomía, la autocrítica, los cuales adquieren importancia al ser planteados como objetivos alcanzables por medio de las experiencias educativas”*. Es importante anotar que las respuestas que se incluyeron en esta categoría incluyen el término desarrollo (Encuestas números 22, 71, 127), utilizando las siguientes aclaraciones que permiten complementar el concepto: *“desarrollo del potencial que el estudiante tiene para ser una persona integral”*; *“desarrollo de las habilidades propias para el ejercicio profesional”*; *“desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas que convierten al estudiante en una persona que se puede desempeñar profesionalmente”*; *“desarrollo de las habilidades necesarias para el desempeño laboral y el desempeño en la vida de ciudadano”*; *“desarrollo del potencial que posibilita la vida en sociedad y la productividad laboral”*.

Según el grupo focal en el Taller investigativo número 5, desde este punto de vista, el aprendizaje como desarrollo involucra la integración de las diferentes actividades de aprendizaje, de modo que, el estudiante pueda hacer transferencia de los conocimientos que posee en la solución de nuevos problemas.

Adicionalmente es importante encontrar que en esta conceptualización de aprendizaje se tuvieron en cuenta procesos cognitivos de elaboración, análisis y síntesis. Los procesos de desarrollo le permiten al estudiante la organización de contenidos, el diseño de técnicas de estudio y el avance a etapas más avanzadas que permiten el florecimiento de las capacidades individuales. En esta conceptualización se parte del presupuesto de la existencia de un potencial individual que puede ser desarrollado por medio de la educación. Igualmente se señalan como metas del desarrollo el funcionamiento del individuo en la vida social y en la vida laboral. Aparentemente se da mayor importancia a estas dos esferas de la vida de los individuos la esfera ciudadana y la esfera laboral. Es interesante anotar que no aparece en las respuestas la dimensión familiar y la dimensión cultural de las personas. En cierta medida, podría considerarse que los conceptos de desarrollo que se evidencian en las respuestas son limitados en cuanto al alcance de los procesos de desarrollo en la formación integral de los individuos.

6.1.4.3. **El aprendizaje como actividad.** En esta categorización se contemplaron los conceptos en los cuales el aprendizaje se asume (Encuesta numero 99) *“como las acciones que el estudiante realiza y que le permiten aprender a aprender, aprender haciendo y aprender reflexionando”*.

La Encuesta numero 141 presenta un concepto que permite establecer algunas características del aprendizaje como actividad al planear que *“el aprendizaje no es solo la manera como el estudiante tiene acceso al conocimiento, sino también todas aquellas acciones que la gente ejecuta con el objeto de aprender, tales como leer, estudiar, repasar,*

sintetizar y resumir". La Entrevista número 24 permite ampliar el anterior concepto, en términos de *"al definir el aprendizaje como todas las acciones que un estudiante realiza, quiero dar a entender que el aprendizaje es un proceso activo, que involucra todas las actividades que el estudiante realiza, con o sin la asesoría del tutor, porque hay acciones de estudiante, que éste realiza fuera de las tutorías y de las cuales uno como tutor no se da cuenta sino en los resultados de una evaluación"*. Con los conceptos anteriores, el entrevistado aclara que *"con lo anterior me refiero a que el estudiante es activo en su proceso de aprendizaje, y que es el estudiante quien define su actividad, porque uno como tutor puede orientar a las personas, pero los estudiantes son, en primera instancia, quienes definen qué aprenden y quienes deciden si aprenden o nó"*.

Al conceptualizar el aprendizaje como actividad, las personas que integraron el grupo focal colocaron como requisitos del mismo *"el saber estudiar, tener disciplina, demostrar confianza y poseer seguridad y autoestima"*.

Más que definir el aprendizaje, estas conceptualizaciones enfocan el problema de cómo se aprende más que dar respuesta a la pregunta de cómo debe ser entendido el concepto de aprendizaje en educación a distancia. Bajo el anterior criterio, se enfatiza el papel del estudiante y aquellas acciones que adelanta, encaminadas desde luego, a la meta de aprender. Sin embargo es importante anotar que en la conceptualización del aprendizaje como actividad está implícita de algún modo la idea de trabajo activo del estudiante.

6.1.4.4. **El aprendizaje como cambio.** Al categorizar el aprendizaje como cambio, se tuvieron en cuenta las respuestas que perciben el aprendizaje como cambio de conceptos, de actitudes y de valores. Las respuestas de la Encuesta número 78 señalan que *“el aprendizaje como una oportunidad para cambiar actitudes, transformar informaciones, producir seres humanos más solidarios y éticos”*. De manera similar la Encuesta número 177 señala que el aprendizaje es *“un proceso mediante el cual el estudiante cambia las ideas y explicaciones que tiene sobre algún fenómeno en particular para que estén de acuerdo con las explicaciones de orden científico que se adaptan al progreso de los conocimientos y las teorías”*. El grupo focal, en el Taller investigativo número 6 pudo aclarar que *“al hacer referencia al cambio de ideas, quiero decir que el aprendizaje consiste en el cambio de conceptos, por lo general equívocos, por conceptos nuevos que una disciplina ha establecido como válidos”*. Según la Entrevista número 7,

al referirme a esta transformación de ideas que se tienen quiero dar a entender que los estudiantes no tienen la mente en blanco cuando llegan a las tutorías, que han tenido contacto con los materiales escritos, que han trabajado en CIPAS, que han desarrollado ejercicios, por ejemplo, de modo que en la tutoría al aclara dudas y dar conceptos claros el estudiante puede entender nuevas cosas, saber por que estaba equivocado, comprender mejor a través de los ejemplos y de las actividades que se realizan en la tutoría, es decir, reafirmo, puede cambiar los conceptos que tenia antes. A este cambio es que yo denomino aprendizaje.

De acuerdo con el grupo focal en el Taller investigativo número 7 para que el cambio sea posible es *“necesario que el estudiante mantenga una actitud de apertura frente al conocimiento, de flexibilidad ante nuevas alternativas y de permeabilidad ante los continuos avances de la ciencia y la tecnología”*. Teniendo como base la idea anterior

“cuando los tutores están en posibilidad de establecer cuales son los problemas que los estudiantes traen, qué ideas no están claras, qué errores existen, es cuando puede considerarse que el rol del tutor en la tarea de cambiar o modificar los conceptos erróneos es crucial. Es ahí donde tiene sentido la intervención del tutor en el aula de clase”. Es importante considerar que implícitamente la idea del aprendizaje como cambio se aleja del concepto conductista tradicional de cambio más o menos permanente de conductas, señalando adicionalmente el aprendizaje como una oportunidad para cambiar actitudes, transformar informaciones, producir seres humanos más solidarios y éticos. De otra manera, el criterio de cambio presenta, de manera intuitiva, algunas de las condiciones del cambio conceptual en el enfoque constructivista.

Esta categorización es cercana a la visión de aprendizaje como desarrollo. Sin embargo, no se hace precisión sobre la integralidad de los procesos de cambio conceptual. De igual manera se ignora en las definiciones la cultura como el sustrato fundamental de la construcción y la comunicación no aparece en ninguna de las respuestas como una posibilidad para promover el cambio. Evidentemente, se señalan algunos procesos de carácter cognitivo, los cuales parecen ser privilegiados sobre los procesos valorativos.

6.1.5. Concepto de enseñanza. Los diferentes conceptos de enseñanza que se recolectaron como respuesta a la pregunta “¿Cómo considera usted que puede concebirse la enseñanza en educación a distancia?”, la cual se aplicó en las encuestas realizadas por los grupos focales. Los conceptos fueron agrupados, tal como las variables anteriormente descritas, en

tres categorías, a saber: la enseñanza como transmisión, como actividad, como proceso de interacción.

6.1.5.1. La enseñanza como transmisión. En esta categoría se agruparon respuestas que dan a entender la enseñanza como la acción de trasladar y transferir al estudiante los conocimientos que el tutor posee. En este orden de ideas las respuestas de las Encuestas números 21, 63, 112 y 172 reflejan el sentido de *“dar, por parte del tutor, los saberes de una determinada área del conocimiento a las personas, a los estudiantes, que no los poseen”*. En este proceso de transmisión es necesario, de acuerdo con las respuestas recolectadas en la Entrevista número 1, *“ofrecer al estudiante un ambiente de aula que permita al tutor transmitir los conocimientos de manera inteligible y eficiente”*. La Entrevista número 6 permite establecer que

lo inteligible significa que los conocimientos que se quieren transferir al estudiante sean presentados de manera clara, para facilitar la comprensión y eficiente, es decir que, el estudiante pueda adquirir los conocimientos de manera que le queden claros y que en un momento dado pueda dar respuesta de lo que sabe o de aplicar los conocimientos adquiridos en el futuro cuando se esté desempeñando profesionalmente. En síntesis quiero señalar que uno enseña eficientemente lo aprendido nunca se olvida.

La anterior respuesta se complementa con la aportación del entrevistado, al considerar que para que *“se pueda afirmar que la enseñanza es eficiente se debe ofrecer amplia bibliografía sobre el tema que se enseña, dar ejemplos para facilitar la adquisición de conocimientos, ser claro en los mensajes y las ideas que se imparten”*.

6.1.5.2. **La enseñanza como actividad.** Se agruparon en esta categoría, respuestas que señalan la enseñanza como la función básica del tutor, su quehacer docente dentro del sistema a distancia. En este sentido, las Encuestas número 17, 45, 157, y 178 señalaron en su orden que *“la docencia en educación a distancia es la tarea fundamental que en el IDEAD le asigna a los tutores, que desde luego es diferente a la docencia presencial, porque la tutoría tiene una metodología diferente a la clase tradicional”*. En consonancia con lo anterior se afirma que *“la enseñanza es la tarea fundamental que el tutor realiza, vale la pena la redundancia, en el espacio de la tutoría, la cual le es encomendada como actividad importante en el modelo de educación a distancia del IDEAD”*. La anterior idea es reafirmada en la apreciación de la enseñanza como *“la función básica que tiene asignada el tutor para garantizar el aprendizaje de los estudiantes”*.

Sin embargo, se observó que los encuestados diferencian la docencia presencial de la docencia a distancia. Algunos afirman que la diferencia no es solamente semántica, sino que tiene metodologías e intencionalidades diferentes. Esta conceptualización analiza la enseñanza más como una función del tutor, cuyo fin es provocar el conocimiento del estudiante. Como actividad intencional, la enseñanza tiene funciones claras que los encuestados describen como: guiar a los estudiantes para que estos fortalezcan su saber, aclarar las dudas que los estudiantes presentan, formar a los estudiantes en la solución de problemas, y garantizar el aprendizaje de los estudiantes.

6.1.5.3. **La enseñanza como proceso de interacción.** Para categorizar las respuestas que se agruparon en este punto, se tuvo como criterio un elemento nuevo, que fue la idea de orientación y acompañamiento del estudiante y de sus compañeros. En la Entrevista número

5 se afirma que *“entiendo por enseñanza la interacción que se realiza entre tutor y estudiantes con el fin posibilitar y mejorar los procesos de aprendizaje del estudiante.”* De acuerdo con este entrevistado *“si no existiese esa interacción no sería posible el encuentro cara a cara, el cual permite la interacción humana directa que humaniza la relación entre el estudiante y el conocimiento”*. Por lo anterior, el grupo focal que profundizó en el concepto de tutoría como interacción llegó al consenso que *“la enseñanza como interacción se concibe como capacidad para guiar al estudiante, ofreciéndole métodos de estudio, estrategias de aprendizaje y de investigación que fortalecen el conocimiento y la información”*. Es de forma similar, la interacción también involucra procesos en los que se socializa con otros CIPAS, se confrontan los conocimientos y se retroalimenta eficazmente a los estudiantes. En este sentido, se evidencia en las entrevistas que *“entre algunos factores importantes en la interacción es necesario tener en cuenta el intercambio con el profesor y con los compañeros de grupo, de modo que, la participación de todos sea el elemento que posibilite las tareas del tutor y de los estudiantes de aclarar, complementar, corregir y enriquecer a otros”*. El grupo focal asignó algunas características a la enseñanza como proceso interactivo, tales como: *“respeto por el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, claridad en la comunicación de conceptos, valoración de los errores de los estudiantes, y dominio de los contenidos que se enseñan”*. Al presentar la enseñanza como proceso, los tutores en las Entrevistas número 2 y 15 afirman que *“es importante evaluar constantemente los avances de los estudiantes, de tal manera que se pueda reorientar, corregir y rediseñar las estrategias docentes”*. Según las respuestas anteriores puede concluirse que en la conceptualización de enseñanza como interacción, anteriormente enunciada, se requiere de un alto compromiso del tutor para estar en contacto con los

estudiantes y de una actitud altamente positiva hacia dos variables del proceso del aprendizaje de los estudiantes en programas de educación a distancia como lo son de un lado el estudiante como persona y desde otra perspectiva el proceso de aprendizaje como un producto resultante de la interacción profesor-alumno, en los espacios mediados por la enseñanza.

6.2. FACTORES QUE LIMITAN LA APLICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO

Entre los múltiples factores que se detectaron como limitantes de la apropiación del modelo pedagógico se pudieron encontrar variables relacionadas con las características que presentan las tutorías, los estudiantes de educación a distancia, del trabajo en CIPAS, el material pedagógico y los tutores. A continuación se señalan cada una de las variables anteriores.

6.2.1. Aspectos limitantes de la tutoría. Dentro de los aspectos que los encuestados consideran limitantes de la tutoría se encuentran los siguientes:

El tiempo. Se cuenta con muy poco tiempo para el desarrollo de las tutorías. El tiempo para el desarrollo de las actividades presenciales es muy corto para poder construir con un buen énfasis temático que pueda enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. La disponibilidad de tiempo de los estudiantes es un factor limitante por sus compromisos de índole familiar y/o laboral. El tiempo es muy largo entre el desarrollo de una y otra tutoría.

6.2.2. Aspectos limitantes de los estudiantes.

El perfil del estudiante. Un factor que diferencia ampliamente a los estudiantes es el nivel de preparación que posee cada uno de ellos. De igual manera, la diferencia en la vinculación laboral que pueda tener cada estudiante y el rol en que se desenvuelve. Este factor en un momento dado puede limitar y cortar la comunicación entre el grupo de estudiantes ya que los niveles de diferenciación pueden ser muy altos. Los estudiantes pueden tener muchos conocimientos pero no saben como aplicarlos a la cotidianidad y a su entorno. Los compromisos de otras índoles pueden limitar el desarrollo del estudiante como actor del proceso de aprendizaje.

El estudiante y el modelo de Educación a Distancia. El sistema manejado en el modelo de educación a distancia es totalmente diferente al de presencial, por lo tanto pueden convertirse en limitaciones los siguientes aspectos. La falta de compromiso y claridad del estudiante en la modalidad de Educación a Distancia. La falta de conocimiento de las reglamentaciones existentes en la Universidad referentes a la modalidad en la cual se hayan vinculados. La aplicación del modelo es un poco difícil de aplicar en estudiantes que llevan bastante tiempo sin estudiar. Los estudiantes llegan poco preparados y documentados para adaptarse a un modelo como éste. No hay claridad en el modelo de la educación desescolarizada y en el compromiso que debe existir por parte de cada estudiante en el proceso de autoformación. La falta de interés de algunos estudiantes por la lectura y la investigación. La escasa fundamentación teórica y escaso grado de conciencia del estudiante para trabajar competencias con nuevas metodologías que requiere el aprendizaje a distancia.

La resistencia al cambio. El estudiante continua con la idea de adquirir conocimientos a través de contenidos y no de procesos.

6.2.3. Aspectos limitantes de los CIPAS.

El estudiante y su grupo de trabajo. El modelo de Educación a Distancia requiere de la compenetración de las personas, motivo por el cual el trabajo en CIPAS es básico para un buen aprendizaje, el hecho de que los estudiantes no se comprometan con el grupo, que no se integren, que incumplan los compromisos adquiridos, limitan totalmente el desarrollo de las actividades. Para la conformación de los CIPAS se requiere de interés y de responsabilidad, por lo tanto los grupos numerosos se deben evitar para poder lograr un trabajo más organizado. El tiempo y los compromisos adquiridos por cada uno de los estudiantes se convierten en factores limitantes para el buen trabajo de los CIPAS, ya que no cuentan con los espacios necesarios para cumplir las metas propuestas. El desconocimiento del trabajo en grupo, provoca equivocaciones y malos entendidos, más cuando varias son las personas que quieren extralimitarse en la manipulación de la información.

6.2.4. Aspectos limitantes del material pedagógico.

El estudiante y el material pedagógico. Dentro del proceso de formación en Educación a Distancia el manejo del material pedagógico es de gran importancia, por lo tanto puede convertirse en una limitación ya que el criterio que maneja cada estudiante frente a la manipulación y obtención del material pedagógico puede generar grandes diferencias entre

cada uno de los actores del proceso pedagógico. La no adquisición y asimilación de los textos limita al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La falta de apropiación del material pedagógico, así como de material didáctico que ayude a la comprensión de las temáticas tratadas en las asignaturas. La baja calidad de los materiales pedagógicos así como la utilización de un solo texto guía limitan el aprendizaje de los estudiantes, de igual manera la poca bibliografía o la falta de centros de consulta que se encuentran en los Centros Regionales, ocasiona el desinterés de los estudiantes por la investigación.

6.2.5. Aspectos limitantes de los tutores.

El tutor como actor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje el tutor cumple un papel fundamental, ya que él es quien se encarga de asesorar al estudiante en sus inquietudes presentadas en el desarrollo de las temáticas correspondientes a la asignatura, sin embargo en el momento de encuestar, se encontró que los tutores tienen las siguientes limitantes: les falta creatividad, muchos desconocen el modelo de educación a distancia. En el caso de la tecnología es muy difícil implantar el modelo, ya que la mayoría de los temas son muy complejos y requieren de una participación más dinámica por parte del tutor. La falta de recursos tecnológicos limita al tutor en el desarrollo de los momentos tutoriales. La falta de apropiación y asimilación del material pedagógico, así como la falta de utilización de material didáctico que mejore el proceso de enseñanza. Tanto el estudiante como el tutor en muchas ocasiones se acostumbran tanto al modelo de educación presencial que se les dificulta apropiarse del modelo de educación desescolarizada. No todos los tutores cuentan con la capacidad de manejar grupos

heterogéneos en cuanto a edad, capacidad académica, factores laborales y otros, motivo por el cual en un momento dado se vuelve rutinaria la tutoría y en lugar de ser un espacio agradable de aprendizaje, se convierte en un espacio forzado de asistencia. Otros de los factores que acarrear dificultades en el desarrollo de las actividades tutoriales, es la irresponsabilidad del tutor, la falta de tiempo para con el estudiante, la resistencia al cambio, el ser malos escuchas, la falta de planeación de las actividades presenciales y no presenciales, la falta de actualización en cuanto al modelo pedagógico se refiere, la poca experiencia profesional, la impuntualidad, el no estar abierto al cambio y a las innovaciones, la intolerancia.

6.3. FACTORES QUE FACILITAN LA APLICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO

Entre los múltiples factores que se detectaron como facilitadores de la apropiación del modelo pedagógico se pudieron encontrar variables relacionadas con las condiciones de las tutorías, los perfiles del estudiante de educación a distancia, las condiciones de trabajo en CIPAS, las características del material pedagógico y las características de los tutores. A continuación se señalan cada una de las variables anteriores.

6.3.1. Aspectos facilitadores de la tutoría.

El encuadre pedagógico. El momento tutorial que facilita el desarrollo de todo el proceso de aprendizaje se denomina Encuadre Pedagógico, en él se realizan todos los acuerdos entre tutor y estudiantes para la apropiación de los conocimientos correspondientes a la

asignatura, como son las temáticas a tratar, la distribución del tiempo, la realización de actividades tutoriales y extratutoriales y el proceso de evaluación.

6.3.2. Aspectos facilitadores de los estudiantes.

El compromiso del estudiante. Un aspecto de gran importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es el compromiso de los estudiantes, ya que el modelo pedagógico de educación a distancia tiene como pilar fundamental el autoaprendizaje. La creatividad genera el enriquecimiento de las temáticas tanto para los estudiantes como para el tutor, ya que este modelo permite que se trabaje en forma dinámica y que todos sean innovadores de los conocimientos. El interés y la responsabilidad de los estudiantes por subir su nivel de conocimientos genera una política de exigencia y de rendimiento que se convierte en beneficio para el grupo, para el programa y para la institución en general. La iniciativa de los estudiantes se convierte en un factor de exigencia tanto para el resto del estudiantado como para el tutor. El interés y la credibilidad de los estudiantes en la Institución. El desarrollo de una cultura de formación desescolarizada. El compromiso de los estudiantes unido con su experiencia profesional. La madurez de los estudiantes permite desarrollar actividades más concretas y serias. El deseo de superación de los estudiantes. El proceso de aprendizaje, como quiera que corresponde a la construcción y mejoramiento del modelo, facilitado por los esquemas que posee de la relación con las estructuras que ha vivido, que de alguna manera son reforzadas con las lecturas básicas, la discusión y las vivencias de otros que se establecen en los momentos tutoriales.

6.3.3. Aspectos facilitadores de los CIPAS.

El trabajo en grupo. El trabajo en CIPAS permite la socialización de los conocimientos y la resolución de muchas inquietudes, además de enriquecer el proceso de aprendizaje. El crear la necesidad de realizar un trabajo colectivo permite que los estudiantes reconozcan el valor que tiene el trabajar en equipo y que este tipo de relación se presenta en todos los espacios en los cuales todos los seres se desenvuelven, por lo tanto es necesario crear políticas claras y responsabilidades frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

6.3.4. Aspectos facilitadores del material pedagógico.

Los actores del proceso de aprendizaje y el material pedagógico. Dentro del proceso de educación desescolarizada es claro que uno de los factores más importantes es contar con materiales que permitan la obtención de conocimientos sobre las temáticas de interés, motivo por el cual es de gran trascendencia contar con un excelente material pedagógico, con una amplia bibliografía y material de apoyo que permita ampliar las fuentes de adquisición de información, en este caso es fundamental aclarar que los Planes Integrales de Curso sirven de orientadores para el desarrollo de las asignaturas y sus contenidos, en ellos se especifican los posibles títulos y autores a consultar para consolidar los conocimientos.

6.3.5. Aspectos facilitadores de los tutores.

El profesionalismo. El Instituto de Educación a Distancia cuenta con un proceso de selección y vinculación de tutores, en el cual se da la inducción adecuada para que el nuevo tutor cuente con los elementos de juicio necesarios para desarrollar ampliamente el modelo,

esto aunado a su formación profesional. Estos factores sumados a la creatividad, al compromiso institucional, al interés por transmitir los conocimientos, a una excelente metodología y planeación, a los conocimientos teóricos y vivenciales de las asignaturas, convierten el proceso de enseñanza-aprendizaje en una fortaleza del modelo pedagógico.

El manejo y conocimiento de las temáticas correspondientes a la asignatura, la experiencia profesional, la vinculación laboral y el conocimiento del modelo pedagógico permiten enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al indagar en la documentación existente en el IDEAD acerca de los fundamentos teóricos que cimientan el trabajo del tutor se encontró referencia únicamente a las funciones que los tutores deben desarrollar. Este factor puede estar asociado con las diferentes conceptos que se tienen acerca del tutor. Se hace por lo tanto urgente iniciar un proceso de fundamentación teórica consistente, con el fin de dar no solo identidad institucional al tutor sino criterios que fundamenten su acción.

Al igual que los conceptos de tutor, las ideas acerca de lo que es una tutoría, no evidencian una fundamentación teórica consistente. A pesar de que se afirma que el modelo pedagógico de educación a distancia del IDEAD es constructivista, los diferentes enfoques acerca de lo que es una tutoría no son coherentes con esta apreciación. Es claro que se requiere una elaboración teórica seria que permita una praxis educativa diferente. En este sentido es necesario conceder importancia tanto a la fundamentación teórica como a la coherencia de las mismas con las prácticas pedagógicas del IDEAD. En este sentido, es necesario equilibrar los procesos de acción y reflexión para que puedan superarse tanto el verbalismo como el activismo, prácticas que probablemente han incidido en las inconsistencias del modelo.

En general puede concluirse que no existe un modelo pedagógico explícito que oriente acciones educativas del IDEAD. Por lo tanto es iluso pretender que los actores pedagógicos se apropien de algo que no está claramente definido. Puede concluirse que los diferentes enfoques en los conceptos de tutor, tutoría, estudiante, enseñanza, aprendizaje, tienen como común origen el problema de falta de definición de un modelo pedagógico específico.

Es evidente que se presenta un alto nivel de confusión entre los conceptos de modelo pedagógico del IDEAD y modelo académico-administrativo. Tal parece que se ha concedido mayor importancia a la consolidación del segundo y se ha dejado al margen la construcción del modelo pedagógico. Si se quiere promover el proceso de reforma integral de la Universidad del Tolima, y por ende, la reforma del IDEAD es necesario partir de la definición y construcción del modelo pedagógico, pues es éste el que debe orientar los procesos de cambio.

Es indudable que la tarea anteriormente descrita es una labor de trabajo colectivo, que debe ser abordada por todos los actores involucrados en los procesos formativos. Lo anterior significa que la construcción colectiva del modelo pedagógico es una tarea integral e integradora de estudiantes, tutores, directivos académicos y administrativos.

Es primordial iniciar una acción intencional que permita la fundamentación teórica, la reflexión crítica sobre las debilidades actuales y la elaboración de propuestas que permitan la construcción de una propuesta de modelo pedagógico.

Es importante que la universidad proporcione espacios de descentralización de todos sus procesos para el fortalecimiento de la autonomía, hecho que se garantiza si los actores involucrados en el proceso, se apropian con compromiso de sus responsabilidades y es en ese momento donde tiene un verdadero sentido.

La propuesta que se presenta a continuación constituye un punto de partida para abordar la construcción requerida y se presenta al IDEAD con el ánimo de aglutinar personas a nivel individual y grupal, de modo que se estudie, discuta, innove y enriquezca. Esta labor de construcción deberá ser permanente de modo que no se quede en un documento de consulta sino en una herramienta de trabajo que estará siempre en posibilidades de ser transformada y de ser convertida en elemento transformador.

7.1. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL IDEAD

Dada la imperiosa necesidad de tener un referente teórico que sirva de fundamento a las acciones educativas del IDEAD, se requiere construir un modelo pedagógico que oriente la labor educativa de los programas que la Universidad del Tolima ofrece en la modalidad de educación a distancia. Esta propuesta rebasa la idea original, detectada en la presente investigación, de considerar el modelo pedagógico como un paradigma administrativo-operativo, que posibilita la realización de actividades y el cumplimiento de funciones, pero que, según lo hallado por este estudio, es limitado en la fundamentación filosófica, epistemológica, axiológica y pedagógica.

La alternativa que se presenta es el resultado del trabajo cooperativo de los grupos focales que participaron en la presente investigación, equipos que podrían hacia futuro entrar a liderar la materialización de las ideas propuestas.

Es necesario considerar que la labor de construir el modelo pedagógico se puede realizar bajo los siguientes criterios:

- La construcción del modelo pedagógico es una acción de participación democrática, que involucra a todos los actores de la vida institucional, en los niveles directivos, administrativos, académicos, y operativos.
- La construcción del modelo pedagógico debe tener como fundamento el concepto de praxis. En este sentido la teorización debe fundamentar la acción. En esta relación dialéctica entre reflexión y acción, el desarrollo de la conciencia crítica es un factor indispensable para definir el modelo, promover cambios, y redireccionar las prácticas pedagógicas y de la cotidianidad institucional.
- La construcción del modelo pedagógico debe orientar los procesos de cambio del IDEAD en todos los niveles, de modo que se logre evidenciar la coherencia entre lo que teóricamente se plantea, estratégicamente se planea, y conscientemente se aplica.
- La construcción del modelo pedagógico del IDEAD debe estar en consonancia con el modelo pedagógico de la Universidad del Tolima, con el fin de apoyar mutuamente los programas de la modalidad presencial con los programas de la modalidad a distancia.

- Esta estrategia permitirá no solo la racionalización de los recursos disponibles, sino el acercamiento entre dos modalidades que en el momento presente divergen en aspectos básicos para el desarrollo institucional, tales como: capacitación docente, niveles de formación universitaria, escalafón docente, diseño curricular, e investigación, entre otros.
- El modelo pedagógico como aproximación teórica, es objeto de continua reflexión, deconstrucción y reconstrucción, de modo que movilice la vida institucional y favorezca los procesos de cambio.
- El modelo pedagógico es una herramienta de apertura institucional que debe ser sometido a evaluación permanente, asesorado por expertos en áreas afines al mismo, validado por pares académicos y consolidado a través de la experiencia.
- La construcción de un modelo pedagógico implica, necesariamente, cambios estructurales en la manera como se ha asumido el diseño curricular, la modalidad de tutoría, la evaluación del estudiante, las maneras de concebir al estudiante, al tutor, la tutoría, la docencia, la enseñanza, el aprendizaje, el trabajo en CIPAS, entre otros.

En la presente propuesta, se presentan conceptos con relación a la formación integral, desarrollo de competencias, educación a distancia, estudiante a distancia, tutor, enseñanza, y aprendizaje, a partir de la misión del IDEAD y de sus fines educativos, a saber:

Misión

Formar seres humanos integrales, autónomos, críticos y democráticos para que contribuyan a la construcción de una sociedad solidaria, justa y libre con las tendencias del mundo contemporáneo.

Fines

- Promover la formación integral de las personas dentro de un marco científico, ético y humanista, generando conciencia crítica, reflexiva y humana para que contribuya a la construcción y reconstrucción de la realidad social en la que vive.
- Propender por la conservación del patrimonio cultural nacional, a través de la comprensión e interpretación de la realidad y la búsqueda y soluciones pertinentes a los problemas de la comunidad, mediante la aplicación del saber científico social y cultural, así como el ejercicio ético de cada profesión.
- Formar ciudadanos con pensamiento crítico, creativo y autónomo, responsables de la integración del desarrollo nacional, con base en valores democráticos de solidaridad, tolerancia y compromiso con los derechos humanos.
- Ofrecer nuevas estrategias de educación permanente que faciliten la actualización profesional continua, el desarrollo individual y colectivo de las comunidades y el desarrollo de proyectos educativos que contribuyan al proceso de resocialización e inserción de grupos sin oportunidades.

- Propender por la cultura ecológica y ética ambiental que permita integrar racionalmente los recursos naturales, garantizando hacia el futuro un ambiente sostenible que permita el mejoramiento de la calidad de la vida.
- Fomentar y fortalecer la formación del espíritu investigativo; que le permita al estudiante y a la institución desarrollar procesos de innovación tecnológica y productiva proponiendo soluciones acorde con las necesidades y posibilidades de los distintos contextos regionales.
- Promover la formación y desarrollo de comunidades académicas, relacionadas con los objetos de conocimiento propios del quehacer institucional, lo mismo que fomentar la comunicación y articulación con homólogos en el ámbito nacional e internacional.

FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA

Todo proceso educativo implica una posición epistemológica, a partir de la cual se plantea la formación personal y profesional. De esta manera es posible contemplar la apertura al cambio, como una necesidad permanente de transformación y ampliación del concepto de aprender a aprender, así como la construcción de un cambio integral basado en un modelo de aprendizaje determinado, y con la intervención activa de la voluntad, de modo que se construya una acción de aprendizaje significativo.

Marco Raúl Mejía “reconoce la pedagogía como la base desde la cual se construyen las interacciones y los eventos educativos. En ese proceso, sacamos la pedagogía de la cárcel

de la enseñanza (a la que fue confinada durante años) y la devolvemos al aprendizaje y a los contextos de acción. Es decir, la reconstruimos como relaciones sociales de saber y conocimiento, y como ejes culturales, que son las que la hacen operatoria".³⁹

Básicamente puede decirse que es la idea que sostiene que el individuo tanto en los procesos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio en el cual se encuentra inmerso.

Los aportes de las ideas de Piaget, Vygostky y Ausubel han sido fundamentales en la elaboración de un pensamiento que problematiza, que cuestiona, que elabora construcciones, deconstrucciones y reconstrucciones en el ámbito educativo.

El cambio conceptual cumple un papel esencial dentro de la orientación de desarrollo humano puesto que se supone que el estudiante mejora su conocimiento a partir del cambio o reestructuración de sus propios esquemas. "En este ámbito se ha concedido una especial importancia al conflicto cognitivo como motor de dicho cambio"⁴⁰.

³⁹ MEJÍA, Marco Raúl. Educación y escuela en el fin de siglo. CINEP, Santafé de Bogotá, 1995. p. 141-174.

⁴⁰ CARRETERO, 1993.

Por todo ello, la propuesta de modelo pedagógico alternativo para el IDEAD, se orienta fundamentalmente desde el enfoque de formación integral con una visión de desarrollo humano que promueva la autonomía como principio de razón que rige toda acción humana.

Configurar el campo de acción para un trabajo pedagógico es plantear los movimientos, las interacciones y los participantes que actúan en él. La propuesta de modelo pedagógico para el IDEAD tiene en cuenta los siguientes criterios: concepto de desarrollo humano, la formación integral del estudiante, la formación integral del docente-tutor, el proceso de aprendizaje, el proceso de enseñanza, el aprendizaje cooperativo, encuentros cara a cara (la tutoría). Estos criterios deben estar soportados por la gestión pedagógica y, los recursos y dispositivos institucionales.

Para lograr esta acción, es preciso establecer una misión pedagógica que constituya un marco de diseño a partir del cual se generen metodologías, estrategias que fortalezcan permanentemente el modelo pedagógico. De manera muy general se presentan a continuación conceptos importantes de considerar en el momento:

Concepto de desarrollo humano

En esta propuesta se adopta el concepto de desarrollo humano presentado por Sandoval, Roldán y Luna, en *Hacia la construcción de un concepto de desarrollo humano*, definido como el proceso de construcción de los sujetos individuales y colectivos, dentro de unas

condiciones históricas y culturales específicas. De acuerdo con estos autores, ser sujeto significa tener conciencia de sí, de sus acciones, sus características y sus circunstancias.⁴¹

Al proponer el anterior concepto como referente conceptual del modelo pedagógico del IDEAD, se pretenden enfatizar los procesos de concientización, que deben ser promovidos por la relación pedagógica de carácter dialógico; los procesos de autonomía y autorregulación que deben ser potencializados por medio de la reflexión crítica; los procesos de análisis de las circunstancias sociopolíticas y las características culturales, que deben ser fruto de los procesos de pensamiento crítico reflexivo. La anterior consideración permite establecer que las propuestas didácticas generen procesos de desarrollo.

La formación integral del estudiante

Para entender esta propuesta es necesario partir del concepto de formación integral entendida como el conjunto de procesos de aprendizaje que desarrolla la persona, encaminando al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar en su entorno para que construya su identidad cultural.

Formación integral es un concepto que se escucha permanentemente en la cotidianidad del quehacer educativo que a juicio de muchos entendidos, se ha convertido en una construcción gramatical o mejor, en un slogan que no se desarrolla adecuadamente en la

⁴¹ SANDOVAL, Carlos y otras. Hacia la construcción de un concepto de Desarrollo Humano. Manizales,

práctica educativa, tal vez por desconocimiento en buena medida del real significado del objetivo integral o porque los educadores, a veces no nos preocupamos demasiado por profundizar o investigar sobre los principios y postulados que el Estado le ha dado a la educación informal en sus diferentes niveles.

La formación integral del individuo es ardua, compleja y cooperativa, ya que, a cada sector involucrado en este proceso: instituciones educativas, comunidad, familia o Estado, les compete aportar decidida y eficazmente al logro del mismo. Esta afirmación se sustenta en el contenido de los artículos 1,5,6,7,8, numeral 1 y 13 de la Ley 115 de 1994 y, artículos 1,6, literal a, 16 literal e, 20 literal b, 21 literal c y 22 literales a, b y e de la Ley 30 de 1992.

En esta propuesta se considera al estudiante como una persona en permanente proceso de formación. Como persona el estudiante es un ser social, creativo, reflexivo, llamado a la libertad y a la autonomía. En atención a que este concepto es el que ha fundamentado el sistema de educación a distancia, se considera pertinente mantener esta conceptualización de estudiante dado que es coherente con los principios de:

- Aprender a aprender.
- Aprender a ser.
- Aprender a trabajar cooperativamente.
- Aprender a pensar de manera reflexiva, crítica y creativa
- Aprender a hacer y a innovar.

Bajo los anteriores criterios el estudiante se forma para la autonomía, en el compromiso de las personas con su proceso de aprendizaje, generando interacciones entre compañeros, docentes, tutores, en un contexto determinado; estos procesos deben generar cambios de conducta, producto de la confrontación con la realidad, hecho que determina una visión integradora por parte del estudiante.

De esta manera el estudiante será capaz de entender y comprender su realidad social, dando nuevos sentidos al conjunto de saberes inmersos en el grupo social y en la cultura a través de procesos de construcción y reconstrucción social del conocimiento. La confrontación del conocimiento con la experiencia, es una manera de garantizar el “acceso a los bienes y valores de la cultura”, por cuanto tenemos que formarnos para entrar en interacción con los otros, en la interacción colectiva, compromiso que debe asumir la relación como un criterio de la calidad de la oferta académica.

Por todo ello, es fundamental y corresponde a la universidad el fortalecimiento de la práctica laboral a través de una oferta académica de calidad que garantice la formación de profesionales idóneos capaces de interpretar el desarrollo científico, técnico y el conocimiento en general, de modificar estrategias y relaciones de trabajo, buscando fundamentalmente la transformación cultural; es decir, el estudiante debe ser capaz de potenciar su capacidad productiva impactando en el medio, por cuanto como lo plantea Alfieri: “La cultura de un grupo humano específico consiste, en realidad en una <sociedad

de culturas>, al menos tantas como sean los puntos de vista fundamentales desde los que el grupo observa el mundo”⁴².

Bajo la anterior perspectiva, siguiendo a Alfieri, se espera que los estudiantes sean capaces de liderar procesos de autoconstrucción y reconstrucción, para lo cual deben cumplir cinco circunstancias fundamentales:

- Que los distintos hechos del mundo sean accesibles a la curiosidad del sujeto.
- Que los sujetos tengan la posibilidad de opinar sobre las ideas creadas.
- Que los sujetos tengan la posibilidad de confrontar con otros sujetos.
- Que el sujeto pueda reflexionar, comprender, hablar y formar opiniones sobre su propio proceso, transformándolo poco a poco en un proceso de autoconstrucción y autorregulación.
- Que el sujeto tenga la posibilidad de pasar de la representación cultural a la acción concreta y viceversa.

Los anteriores principios indican la importancia de promover procesos pedagógicos tendientes a favorecer el desarrollo de competencias tanto en el ámbito cognitivo, como en los ámbitos socioafectivo, comunicativo, actitudinal y valorativo. Lo anterior significa que los procesos pedagógicos materializados en la tutoría, el trabajo en CIPAS, la investigación, y en general en todas las estrategias de aprendizaje activo tienen como objetivo la

⁴² ALFIERE, Florenzo. Crear cultura dentro y fuera de la Escuela: algunos modelos posibles. En: Volver a pensar la Educación (Volúmen 1). Política, Educación y Sociedad (Congreso Internacional de Didáctica). Madrid: Morata, 1995. p. 174.

construcción de competencias. En este contexto se entiende el ser competente como el dominio de “un saber hacer en el ámbito de un contexto determinado”⁴³.

El proceso de aprendizaje

En toda relación pedagógica se evidencian dos lógicas: la lógica de la enseñanza y la lógica del aprendizaje. La lógica del aprendizaje requiere un gran esfuerzo por parte de quien aprende, en la propuesta para el IDEAD el estudiante juega un papel fundamental, por cuanto sobre él recae la responsabilidad del aprendizaje, por tanto debe preocuparse por comprender y resignificar ideas, conceptos, entre otros; aquí el aprendizaje no se da espontáneamente, es un esfuerzo que responde a la realización de un trabajo.

Siguiendo a Carlos Arturo Soto Lombana⁴⁴, podría decirse que el aprendizaje es una acción voluntaria, por parte de quien aprende, el cual está fuertemente influenciado por el contexto, es decir, por los conocimientos previos del estudiante (interpretaciones y percepciones existentes en el individuo). Es importante además, destacar que la toma de decisiones de quien aprende son las que determinan si se da o no el aprendizaje.

La dinámica de esta propuesta, se determina en primera instancia, por el compromiso y la responsabilidad de los profesionales que se involucran en el proceso de orientación del aprendizaje del estudiante; cuando el docente tutor incorpora actividades que van más allá

⁴³ VINENT, Manuel. Lenguaje y competencias. En: Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1999.

⁴⁴ SOTO LOMBANA, Carlos Arturo. Metacognición: el concepto, campos de trabajo y perspectivas. Material

de la experiencia, se dice que el sujeto aprende, cuando se logran modificar las distintas formas de aprender y actuar los sujetos, cuando se afecta la estructura previa de saberes también hay aprendizaje; de otro lado, por el interés y capacidad que el estudiante tenga para asumir el compromiso de la autoformación de la utilización de nuevas relaciones entre el objeto y el medio, luego toda interacción social permite nuevos saberes dentro de un contexto, además generan nuevas formas de relación social y nuevas formas de relación con el conocimiento. Estas relaciones permiten la transformación concreta y la construcción de nuevos saberes, es decir, cuando el estudiante es capaz de hacerse persona a través de la construcción de significado, de propuestas de sentido, de desarrollo de valores, de significación y resignificación del proceso de aprendizaje.

Actualmente el énfasis no reside en lo que se enseña y lo que se aprende, sino en el cómo se enseña y cómo se aprende. Es decir, la construcción del conocimiento a través de procesos y no de contenidos, dándose una continuidad y no un fraccionamiento por temas o unidades teóricas. Para que la apropiación del conocimiento sea más efectiva y significativa debe existir un diálogo entre el conocimiento previo del estudiante y el que está contenido en las disciplinas. Esta acción permite que el proceso sea activo, y al ser activo, los mecanismos del pensamiento conducen al aprendizaje y fijan mejor ese conocimiento.

El diálogo en mención se logra a partir de un mecanismo circular y de retroalimentación permanente, cuyo modelo es autoconstructivo. El docente tutor debe lograr que el estudiante lea críticamente, cuestione, problematice, construya y reconstruya conceptos,

utilice la palabra oral o escrita como recurso del pensamiento para preguntar, reflexionar, producir y argumentar. Por lo tanto, es necesario estimular la producción de textos escritos a manera de ensayos, protocolos, la realización de debates, de foros, mesas redondas, talleres, conferencias, seminarios, prácticas, trabajo de campo, trabajo investigativo y todos los recursos tecnológicos al alcance de los actores involucrados en el proceso, para que estos se constituyan en múltiples formas de trabajo académico.

El conocimiento se debe estimular mediante una participación activa, generadora y significativa del saber, con el sentido de pertenencia y de identidad de quien crea una obra de arte o de quien realiza un invento. Construir conocimiento es hacer ciencia y también hacer arte. Es desarrollar la sensibilidad y el gusto por aprender, es adquirir una nueva forma de ser y estar en el mundo.

El manejo de la información proveniente de las disciplinas debe asociarse con los procesos sociales y de realidad del estudiante y de su entorno. Se debe buscar un impacto de la investigación-acción-participación en el medio. La actividad educativa es producción y transformación social, creándose así una necesidad de acercamiento de la teoría con la práctica social de los problemas abordados a nivel académico. De igual forma se crea la necesidad de abordar el conocimiento mediante el trabajo colectivo para lograr establecer una interacción que permita construir una acción pedagógica integral.

En este sentido el aprendizaje tiene una connotación distinta, por cuanto en dicho proceso el sujeto se prepara para resolver problemas articulados al contexto, para comprender e

interpretar la realidad social, para reflexionar sobre el quehacer cotidiano y la práctica laboral y para enfrentar nuevas situaciones que garanticen el autoaprendizaje y por ende el proceso de autoformación.

*El proceso de enseñanza*⁴⁵

La lógica de la enseñanza en esta propuesta está fundamentada en el principio de "aprender a aprender", es decir, enseñar al estudiante a emplear las estrategias de aprendizaje más adecuadas para la adquisición de nuevos conocimientos. Siguiendo a Mario Díaz, este trabajo requiere de una identidad que se oriente hacia el pensamiento flexible, autónomo, no especializado y socialmente inducido en el individuo hacia el trabajo en equipo como participante activo⁴⁶.

En toda acción educativa⁴⁷, específicamente en lo que tiene que ver con la enseñanza se entrecruzan tres esencias: afectividad, crítica y creatividad. Por ello es indicado promover en la formación integral tanto al estudiante como al docente.

Desde lo afectivo, el ambiente de confianza, de aceptación del trabajo, de respeto por el otro. "Lo esencial de la formación humana es convertirse en un ser espiritual capaz de asumir sus propios deseos, necesidades e intereses privados y ascender a la generosidad, a

⁴⁵ BASIL, Bernstein. *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Magisterio, 2000. p. 20-21. Editores: Mario Díaz Villa y Nelson López.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 107.

⁴⁷ MÈLICH, Joan-Carles. *Del extraño al cómplice: la educación en la vida cotidiana*. Madrid: Anthropos, 1994.

la universalidad espiritual, a través del trabajo o la reflexión teórica hasta reconciliarse consigo mismo"⁴⁸.

Desde la crítica, la toma de decisiones, la capacidad de construir marcos interpretativos de la vida cotidiana para así ascender a la comprensión ya que “Comprender es conocer con solvencia las propias posibilidades del poder ser, comprender es siempre comprenderse así mismo”⁴⁹. Es decir, el logro de una autonomía intelectual a partir del conocimiento, no de la falta de saber.

Desde lo creativo es indicado promover la conformación de modelos de aprendizaje que afirmen la autodisciplina, la curiosidad por acceder a otros niveles de conocimiento para dinamizarse dentro del continuo suceder del mundo cotidiano, que se devuelve de diferentes espacios propiciando la socialización que facilita el desarrollo de procesos con otros portadores de significado.

Con el fin de ampliar conocimientos acerca de la lógica de la enseñanza, se incluyen a continuación algunas ideas relacionadas con el tema "aprender a aprender", tratado por el autor colombiano Germán Rey Beltrán en algunos de sus escritos.

El actual debate de la pedagogía ha puesto especial cuidado sobre los procesos de pensar y aprender. Actualmente se ha comenzado a escuchar con bastante frecuencia los términos “aprender a aprender”, “aprender a pensar” y “aprender a estudiar”. Estos son conceptos

⁴⁸ FLÓREZ OCHOA, Op. cit., p. 188.

aparentemente tan "obvios" y tan conocidos que se da por hecho su comprensión. Sin embargo, por obvios que parezcan, esta es una nueva oportunidad para reflexionar y profundizar.

Partiendo de la conceptualización hecha por Germán Rey Beltrán del término "aprender", se considera este proceso como: "la construcción de un cambio integral, forjando la autonomía en cuanto a tiempo, estilo, ritmo y método de aprendizaje, al permitir la toma de conciencia de sus propias capacidades y posibilidades para su autoformación"⁵⁰.

Con respecto a cómo se aprende, dice el autor: "Es indispensable tener en cuenta que el aprender es un proceso integral, cuando se aprende, no solamente interviene la inteligencia; si así fuese, seríamos una especie de hombres-cerebro; en cada uno de nosotros, como seres humanos, otros elementos como la afectividad, las motivaciones, la personalidad y los valores"⁵¹. En este sentido, el docente-tutor adquiere el compromiso de convertir al estudiante en sujeto activo de su formación, ayudándolo a superar las deficiencias del sistema presencial tradicional, de igual manera debe posibilitar un aprendizaje que esté ligado fundamentalmente a la experiencia y en contacto inmediato con la vida laboral y social.

Por lo anterior, formar para la autonomía significa que el docente-tutor debe hacer del estudiante es un sujeto activo, que potencialice sus capacidades para construir nuevas

⁴⁹ Ibid., p. 189.

⁵⁰ REY BELTRAN, Germán, Aprender aprendiendo. En: ICFES. Metodología y exigencias de la Educación Superior Abierta y a Distancia. Bogotá: El Instituto.

estructuras mentales y hábitos de estudio, que le permitan interpretar, comprender y valorar la realidad personal, familiar y social, de tal manera que pueda continuar durante toda su vida formándose autónomamente.

"Aprender a aprender" no incluye solamente la teoría de qué es aprender y cómo se aprende, sino entender que gran parte de la actividad del hombre se fundamenta en el aprendizaje, por tanto el aprender es uno de los desafíos más enriquecedores para el ser humano y es a través del aprendizaje como podemos relacionarnos cada vez mejor con el mundo y con los demás.

Al aprendizaje le da al hombre algo nuevo, le permite progresar, crear, innovar, vivir de manera dinámica, encontrar soluciones y nuevos caminos que contribuyan a la comprensión y transformación de la realidad social dentro de la cual estamos inmersos.

Formarse para ser, significa formarse bajo una personalidad estructurada e íntegra, que actúe a partir de valores sociales personalmente aceptados como principios y patrones de comportamiento válidos para la época, el medio y la sociedad que nos corresponda vivir. Formarse para obrar significa construir personalmente la capacidad, el comportamiento y el rendimiento, a partir de la escala de valores y aptitudes de cada persona y actuar de acuerdo con los mismos, autónoma y responsablemente.

⁵¹ Ibid.

En este sentido, el docente tutor debe dinamizar nuevos principios de relación social que activen nuevas formas de comunicación, para propiciar espacios de discusión, reflexión y llegar a consensos. Es poner en escena un grupo social para la participación, la cooperación, la organización, responsabilidad, autonomía, pensamiento crítico, tolerancia, iniciativa, creatividad y solidaridad. Por lo anterior, tal como lo plantea Mario Díaz, la práctica pedagógica no puede estar centrada en la lógica de la enseñanza, esto se tornaría totalmente intolerante, por tanto estas dos lógicas (de la enseñanza y del aprendizaje) deben dinamizarse, de tal manera que se generen nuevos contextos que posibiliten el ejercicio de "la flexibilidad y la autonomía, para el crecimiento intelectual, social y afectivo de los estudiantes"⁵².

En este sentido, la enseñanza debe garantizar el reconocimiento de las experiencias individuales y grupales, vividas durante el desarrollo de las actividades no presenciales las cuales deben despertar en el estudiante el deseo de confrontación con la realidad, por esta razón el docente tutor debe tener en cuenta algunas características en el diseño de estrategias por cuanto deben ser pensadas, planeadas, intencionadas y reflexionadas; además deben generar espacios de interacción, que faciliten procesos de socialización, contribuyendo al logro de procesos de crecimiento personal, provocando en los estudiantes una actitud mental constructiva con una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

⁵² DÍAZ VILLA, Mario. La formación de la Educación Superior en Colombia. 2000. p. 11.

El aprendizaje cooperativo

La unidad fundamental de aprendizaje en las organizaciones modernas no está centrada en el individuo, sino en el equipo, y el aprendizaje de éste se inicia con el diálogo. La disciplina del diálogo implica aprender a reconocer patrones de interacción que erosionan el aprendizaje del equipo, ejercitando la capacidad de los integrantes para ingresar a un auténtico pensamiento conjunto.

Las acciones expuestas anteriormente están orientadas hacia la promoción del aprendizaje en equipo y del trabajo con la comunidad, dinamizando la capacidad creativa y renovadora de las fuerzas sociales, contribuyendo a la potenciación del capital cultural y creativo de las regiones, por medio de la participación organizada, hecho que facilita la comprensión de la realidad, la toma de decisiones autónomas y por ende la acción transformadora acorde con las necesidades reales de las distintas regiones.

Los CIPAS, Círculos de Participación Académica y Social, tienen un papel fundamental que contribuye eficazmente al desarrollo del trabajo cooperativo, requerido en el proceso de construcción del conocimiento.

El trabajo en equipo favorece el desarrollo de competencias cognitivas y socioafectivas, sin perder la responsabilidad individual que tiene cada uno de los estudiantes como responsable de su proceso de aprendizaje y formación. Sin embargo la posibilidad de trabajar en equipo

implica intercambios constructivos de los participantes para el logro de metas compartidas, de cara al aprendizaje individual y grupal.

Es fundamental considerar algunas de las características del trabajo en equipo cooperativo que los entrevistados destacan, las cuales se resaltan en el siguiente cuadro, producto de los aportes hechos por los actores involucrados en el proceso investigativo y complementado por lo expuesto por Frida Díaz.⁵³

Cuadro 3. Características del trabajo en equipo cooperativo

• Conocimiento de los integrantes	• Definir responsabilidad individual como participante del grupo.
• Definición de roles dentro del grupo	• Relaciones de interacción cara a cara
• Socialización de experiencias individuales.	• Construcción y reconstrucción de saberes individuales.
• Comunicación oportuna, clara y precisa.	• Liderazgo compartido.
• Evaluación del rendimiento de cada participante	• Retroalimentación individual y grupal por parte del tutor.
• Resolución de conflictos constructivamente.	• Reflexión en torno a metas propuestas por los participantes.
• Definición de acciones para mejorar y cumplir metas pendientes.	• Participación activa de los integrantes.

La interacción grupal contribuye y conduce al desarrollo de la autonomía, por tanto los estudiantes deben redimensionar el rol tradicional, asumiendo con compromiso y

⁵³ DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. p. 59.

responsabilidad su proceso de aprendizaje, por cuanto en este nuevo proceso se debe lograr un desarrollo personal con una actitud constructiva y una identidad personal.

Siguiendo a Kant⁵⁴, para quien la dignidad del hombre se fundamenta en la autonomía, es necesario reconocer que ésta solo se logra en la medida en que la persona toma conciencia de su responsabilidad moral y civil. Esta es la importancia que tiene el trabajo en equipo cooperativo dentro de una propuesta pedagógica, por cuanto cada uno de los integrantes del equipo debe, además de asumir sus compromisos individuales, responder con responsabilidad y ética ante las exigencias individuales y grupales.

Por todo ello, los estudiantes deben comenzar por abandonar el uso de prácticas tradicionales, asumiendo con compromiso y responsabilidad esta propuesta que involucra a todos los actores que participan en el proceso (tutores, estudiantes, directivos, docentes, entre otros) y cuya misión no es simplemente destruir prácticas, tradiciones, dogmas, sino, ilustrar, instruir, reconstruir, deconstruir y construir concepciones del mundo, de la sociedad y estilos de vida autónomos de cara a la realidad social en la que estamos inmersos, logrando una actitud constructiva y una identidad individual y grupal.

En este sentido, el aprendizaje tiene una connotación distinta, por cuanto en dicho proceso el sujeto se prepara para hacer frente a nuevas situaciones; el aprendizaje en Educación a Distancia privilegia el espacio para resignificar la experiencia individual y grupal de los procesos internos y externos de los individuos, dado que todas las acciones giran en torno al

⁵⁴ KANT, Immanuel. Pedagogía. Akal, 1991. Traducción: Lorenzo Luginiaga y José Luis Pascual.

individuo que aprende, que interactúa con otros y con la cultura. Mario Díaz señala que es importante tener en cuenta que el aprendizaje se da en dos contextos distintos, el sujeto aprende permanentemente de cara al docente tutor y de cara a la experiencia, "en este proceso se descubren relaciones generando distintos contextos de aprendizaje (contexto crítico, contexto de descubrimiento y contexto de aplicación) los cuales a su vez generan la intertextualidad en ella las redes de aprendizaje" que no son otra cosa que la forma como interactúan los diferentes contextos de aprendizaje mediados por el texto. Es bien importante considerar que entre más ricos sean los medios más rico es el acercamiento al objeto de aprendizaje.

Formación integral del tutor

En la concepción de desarrollo humano, desde la perspectiva de la formación integral, el rol del tutor debe dinamizarse en el cómo educar para la autonomía, el docente-tutor debe preocuparse de promover el desarrollo y el cambio los cuales deben ser producto de la confrontación con la realidad (experiencia vivida). Esta propuesta valora la experiencia como pilar del desarrollo tanto individual como colectivo. El énfasis está puesto en el sujeto que aprende, que interactúa con los otros y con la cultura. La educación instala a los hombres en la cultura y la cultura en la red de significados que da sentido a las acciones, luego la tutoría debe ser un espacio de encuentro de culturas, un lugar de encuentro de saberes que permita pensar, discutir lo deseable para acceder a los valores y al conocimiento.

El docente-tutor debe asumir un rol distinto dentro de esta propuesta, por tanto en primera instancia debe estar comprometido con la sociedad, con la misión y principios del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, además debe provocar en los estudiantes el gusto por aprender, propiciando espacios para la construcción y reconstrucción del conocimiento, a través de la indagación y confrontación, que le permitan hacer de su práctica pedagógica un espacio propicio para la articulación de la docencia, la investigación y la proyección social. Práctica que le permita vincular a los estudiantes consigo mismo, con los demás y con su realidad más inmediata, aportando no a desarrollos individuales sino a una formación integral. Por todo ello, tiene como responsabilidad: la cualificación permanente de la práctica pedagógica.

El docente-tutor debe replantearse el cómo, el qué y el para qué de la enseñanza con el fin de diseñar estrategias que ayuden a pensar, actuar y analizar sobre contenidos significativos y contextuales; la tutoría cambia el espectro de la relación social. Ésta se horizontaliza, crea y fomenta el trabajo independiente, además promueve el trabajo en grupo posibilitando la socialización de experiencias individuales.

Esta propuesta en su misión privilegia la formación integral como un proceso permanente, la cual se evidencia en las diferentes prácticas y sobre todo en la articulación del contexto instruccional y el contexto regulativo. En este sentido el docente tutor debe ser capaz de interpretar procesos de pensamiento, orientar dificultades de aprendizaje con el fin de resolver problemas; corregir errores metodológicos; fortaleciendo y haciendo claridades conceptuales sobre el tema objeto de estudio; observar y dirigir procesos de interacción

humana dentro de los equipos haciendo que los mismos estudiantes tengan la capacidad para reconocer y corregir sus propios errores. En síntesis el docente tutor debe lograr la transformación del pensamiento de los estudiantes y por ende la transformación de la realidad social en la que nos encontramos inmersos, de cara a las diferencias individuales de los actores involucrados en el proceso.

El rol del tutor en el desarrollo humano hacia la estructura organizativa del conocimiento lo define y legitima la organización y formación de los docentes tutores, por esta razón se deben organizar grupos de docentes tutores por núcleos del saber, propiciando espacios de reflexión permanente y donde se asuma lo pedagógico como praxis, es decir, como práctica consciente, postura que implica la articulación de la teoría y de la práctica de la reflexión sobre los alcances y limitaciones del propio quehacer y sobre el saber que ese quehacer genera, claro asumiendo y entendiendo que la experiencia puede ser una herramienta altamente enriquecedora, si se le asume en términos reflexivos y rigurosos.

Encuentros cara a cara (La tutoría presencial)

Los sistemas educativos tradicionales han exagerado la necesidad de la presencia del profesor para tareas que los estudiantes pueden llevar a cabo en forma autónoma e independiente. En esta propuesta se considera importante proporcionar momentos para que el estudiante se encuentre cara a cara con sus docentes tutores y compañeros. En este sentido la tutoría es considerada como el espacio más propicio para la confrontación, para la socialización de experiencias de aprendizaje individual y colectivo donde el docente tutor

cumple un rol bien importante, dado que es aquí donde se observan los desarrollos tanto cognitivos como socioafectivos y, de acuerdo con los logros de aprendizaje es al tutor a quien corresponde reorientar el proceso de aprendizaje tal como lo expresa Col/Sole: “En este espacio la enseñanza puede ser descrita como un proceso continuo de negociación de significado, de establecimiento de contextos mentales, compartidos fruto y plataforma a la vez de este proceso de negociación”⁵⁵. Por tanto, la pedagogía funciona, en este caso como un sistema de reglas, razón por la cual desde el primer encuentro en el denominado acuerdo pedagógico el docente tutor define claramente las reglas del juego, las relaciones de interacción para el acceso al conocimiento, ritmo de aprendizaje y criterios mínimos y pertinentes de evaluación y acreditación, a través del diseño y desarrollo de actividades presenciales y no presenciales, las cuales deben ser sensibles, contextualizadas con un componente teórico científico, fundamentadas en experiencias individuales y grupales que faciliten el acceso a estructuras superiores de desarrollo.

Si se entiende claramente el quehacer cotidiano de las tutorías, estas serán el espacio propicio para la participación, la socialización y la confrontación en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos. Si las metas de una tutoría quedan perfectamente claras, estas deben aportar significativamente tanto a los estudiantes como a los docentes tutores por cuanto será el espacio propicio para el desarrollo y perfeccionamiento de destrezas de aprendizaje y estrategias metodológicas para el logro de interacciones sociales que faciliten el proceso de formación.

⁵⁵ DÍAZ BARRIGA y HERNÁNDEZ ROJAS, Op. cit., p. 52.

La efectividad de una tutoría depende fundamentalmente del manejo de la comunicación entre los actores involucrados en el sistema y la claridad y precisión con que el docente tutor diseñe las actividades que el estudiante debe desarrollar fuera de los encuentros cara a cara como dentro del espacio tutorial y la responsabilidad que el estudiante asuma el compromiso para el desarrollo de las actividades a su cargo, es decir, de su proceso de autoformación.

Gestión pedagógica

Las reformas del Sector Educativo derivadas de los expresado en la Constitución Política de 1991 y en las Leyes 60 de 1993, 115 de 1994 y 30 de 1992, plantean un cambio sustancial en la concepción de su gestión educativa para el país, dando a las instituciones educativas un marco de autonomía para su organización. En las Instituciones Educativas en donde se materializan objetivos, metas y acciones del Plan Decenal de Desarrollo Educativo. Es así como las Instituciones de Educación Superior pueden transformarse y modernizarse a través de las herramientas que la Ley 30 en particular por los principios que orienta el Plan de Desarrollo Institucional.

La autonomía para construir propuestas y procesos permite que la Universidad, a través del Instituto de Educación a Distancia, establezca nuevos vínculos con los actores sociales involucrados en el proceso, con la sociedad, la región y el Estado, reconociendo así la pluralidad de institución y medios que interviene en el aprendizaje con capacidad de participar en la dinámica social e incorporarla al proceso de formación.

El carácter de espacio abierto, le proporciona capacidad para recibir de modo creativo los conocimientos provenientes de la ciencia, la tecnología, los medios de comunicación y de los saberes culturales.

De esta manera empieza a romperse con el esquema tradicional que contemplaba a las Instituciones de Educación Superior como organizaciones del conocimiento cerradas con un sistema administrativo vertical y rígido, en las que las decisiones son tomadas por el Estado.

Las exigencias del mundo moderno nos plantea nuevos retos, debido a que en la época actual, las disciplinas del crecimiento personal y empresarial se involucran para hacer de las instituciones un escenario de aprendizaje permanente. Es esta la razón por la cual el Instituto de Educación a Distancia, una organización del conocimiento involucra a cada uno de sus actores, incentivando autonomía y creatividad, en todos los procesos que hacen posible el desarrollo de la empresa del conocimiento. Cada integrante es especialista que sabe más de su disciplina que los otros miembros, por lo tanto se debe avanzar hacia la construcción de una estructura que permita la dinamización de procesos, mediante la utilización del trabajo en equipo, dejando de lado la actual estructura vertical de las decisiones y la división horizontal del trabajo; será una aproximación a la construcción de comunidad académica.

El Instituto debe generar espacios para el fortalecimiento permanente de procesos y de la propuesta que aquí se presenta, con miras a la construcción de una organización de

colectivos académicos autónomos capaces de reflexionar la experiencia propia ampliando permanentemente la visión de conjunto y adquiriendo capacidad de conceptualización de la totalidad, entendida esta no como la suma de las partes, sino como la articulación de procesos. Por todo ello la condición de especialista, a la cual se hace referencia, predispone centrar la atención individual en la disciplina que se domina y propone la integración permanente, hecho que superará las actuales necesidades del instituto.

Es fundamental destacar que en esta propuesta los actores que participan en el desarrollo de la misma deben asumir a la Universidad y específicamente al Instituto como una “organización que aprende”; esto obliga a la conformación de equipos de trabajo que lideren propuestas para el desarrollo de Investigaciones, que permitan la interacción de nuevas relaciones entre los actores, claro está sin comprometer la autonomía, esenciales para el cabal cumplimiento de la misión tanto del IDEAD como de la Universidad⁵⁶.

Según Senge, las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro, serán las que descubran como aprovechar el entusiasmo, la motivación y la capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles, y agrega “las organizaciones inteligentes porque en el fondo todos somos aprendices. Los grupos de trabajo no son excelentes desde el principio, éstos aprenden a ser excelentes y a generar mejores resultados cada vez”. Esto hace que esta propuesta tenga validez y se fundamente en la autoformación y el trabajo en equipo dentro de una organización que enfoca sus esfuerzos hacia el desarrollo de la capacidad creadora e innovadora.

⁵⁶ SENGE, Peter M. La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje.

Por todo ello, esta propuesta incorpora como fundamento del Desarrollo Humano Integral, dentro de un sistema abierto de aprendizaje y propone una reflexión sobre su actual estructura organizacional con el fin de avanzar hacia la construcción de una nueva propuesta que permita la participación, la construcción colectiva mediatizada por procesos de calidad y excelencia académica, características de la educación permanente y la renovación diaria del quehacer educativo.

Recursos y dispositivos institucionales

Recursos Institucionales. Tanto la Universidad del Tolima como sus actores más importantes (estudiantes y docentes-tutores) deben tomar conciencia en cuanto a que la metodología de educación a distancia se debe apoyar en los materiales bibliográficos, material impreso y las nuevas tecnologías de información y la comunicación, que apoyen el seguimiento y aprendizaje de los estudiantes.

La Universidad como compromiso institucional ofrece un servicio de biblioteca que le permite al estudiante desarrollar procesos de indagación, confrontación, análisis, comparación, requisitos fundamentales dentro de su proceso de aprendizaje. Por eso, el futuro de la Universidad y de la sociedad está unido a la calidad de las bibliotecas y por supuesto al ofrecimiento de un servicio eficiente y oportuno.

En toda su dimensión el libro es el instrumento admirable del hombre, donde se trazan líneas de pensamiento, es una extensión de la memoria y constituye una reserva de la imaginación. Los seres humanos sufren transformaciones después de leer un libro y nuestra propuesta debe proporcionar los medios para que los estudiantes logren transformaciones significativas tanto en sus procesos como en su desarrollo humano.

En este sentido la biblioteca es soporte esencial, en la búsqueda permanente de nuevas expresiones de la ciencia, el arte y la cultura; por tanto ocupa un lugar primordial dentro del proceso de comunicación universitaria. Toda biblioteca es "un gabinete mágico en el que hay muchos espíritus hechizados" dice Borges que decía Emerson. La excelencia se mide por el tamaño de los recursos que posee, por la satisfacción que pueda ofrecer a las necesidades de los usuarios así como por los métodos tradicionales y electrónicos, y no solo limitándose a las existencias físicas.

La idea de nueva biblioteca debe estar en capacidad de responder a las demandas de los buscadores de información. Los avances tecnológicos nos obligan a rehacer una nueva estructura de la comunicación dentro de la *relación pedagógica*. Se vive en una era donde las maneras de comunicaciones se transforman permanentemente y la cotidianidad de las personas cambia sorprendentemente.

Las tecnologías de punta, la limitación de espacios adecuados, la escasez de tiempo para la lectura, la producción acelerada de material, los altos costos del material y la retronización

de la cultura de la imagen en el mundo hacen que las bibliotecas deban repensarse al igual que la formación de quienes las manejan.

La automatización de las bibliotecas es una necesidad inaplazable para tener acceso a las redes internacionales de información así no esté dentro del recinto que ocupa o no se consiga en el país. La modernización de las bibliotecas implica el desarrollo de sistemas modernos de almacenamiento de información.

Automatizar la biblioteca no es un proceso terminado, la tecnología genera cada vez más incertidumbre por lo que viene. Tan importante es la modernización de la biblioteca como el mantener un proceso abierto para introducir los permanentes cambios.

En consecuencia, la biblioteca de la Universidad del Tolima debe ofrecer la posibilidad para que el usuario recupere directamente la información a través de redes de comunicación de datos, utilizando las bases de datos existentes, que ya suman varios miles en el mundo. Este hecho ha revolucionado la prestación de servicios en todas las unidades de información.

La biblioteca debe ser el cerebro vivo de la universidad, memoria dinámica que recoja, procese y distribuya la información necesaria para alimentar los procesos de docencia, investigación y extensión, razón de ser de la comunidad universitaria.

El manejo ágil y oportuno debe contribuir a la "formación integral del hombre de ciencia", al servicio del país, fortaleciendo el saber que es la esencia de la misión de la universidad y

del Instituto de Educación a Distancia. Por todo ello se debe ofrecer un servicio actualizado y de calidad tanto en la sede central como en los centros regionales que se encuentran ubicados a lo largo y ancho del país.

En este momento un estudiante que tenga el servicio de Internet puede acceder desde cualquier centro regional a la biblioteca central. Por lo anterior, la sistematización de la biblioteca central, también es una acción que nos da nuevas alternativas para acceder al conocimiento desde nuestra casa o desde nuestro lugar de trabajo; en torno a esta propuesta se dinamizarán nuevos procesos donde cada uno de los autores deben aportar los elementos mínimos para acceder a este tipo de servicio.

Dispositivos pedagógicos. El diseño de la producción y circulación del conocimiento en las sociedades actuales pasa hoy en día por rutas y caminos diferentes a los que se ha intentado esencializar y naturalizar en las tradicionales Instituciones Educativas. Por todo ello, se requiere de estrategias pedagógicas claras que faciliten el desarrollo de un aprendizaje autónomo por parte de quienes aprenden (estudiante), sociedades y culturas como las nuestras, si quieren realmente vivir en el presente, deben inventar y diseñar estrategias educativas y pedagógicas que faciliten la autonomía de los sujetos en los procesos de aprendizaje y la producción y circulación social de los conocimientos.

La democracia en el plano cultural, educativo, pedagógico y político, no consiste, en concentrar el saber en una persona o en determinadas instituciones, sino en multiplicar los lugares de su producción, circulación y uso.

Los programas deben proveer una serie de dispositivos que contribuyan al aprendizaje de las prácticas pedagógicas e investigativas de los estudiantes en el transcurso de la carrera. Se trata entonces de que se definan y diseñen tecnologías y estrategias pedagógicas que parten del supuesto de la responsabilidad primaria del estudiante en el proceso de desarrollo de su formación.

En este sentido el desarrollo normal de un curso requiere indiscutiblemente de materiales que ayuden al estudiante en el logro de las metas de aprendizaje, el diseño del material impreso, de multimedia, de website, se estructuraran de acuerdo a los lineamientos derivados de enfoques semióticos y hermenéuticos con el fin de lograr el desarrollo de competencias comunicativas básicas de los estudiantes.

Los programas desarrollarán como apoyo a la autogestión del aprendizaje de los estudiantes un portafolio pedagógico que debe estar conformado por un texto del mercado (ya sea elaborado por autores universitarios y/o editorial), acompañado de lecturas complementarias, PIC, mapas conceptuales, hipertextos, cassettes, videos, audioconferencias, software, correo electrónico, website, entre otros. Estos materiales pueden estar complementados por una guía. Según las necesidades del contenido y/o tutor.

Es fundamental precisar que la propuesta contempla el uso de medios telemáticos alternativos y nuevas tecnologías donde se privilegie la comunicación permanente y nuevas formas de relación social mediatizadas por las nuevas tecnologías de la información y la documentación.

Existe una primera aproximación a este proceso, la cual hemos venido haciendo con el diseño de las páginas web de cada programa, en las que se están “colgando” los planes integrales de curso de cada una de las asignaturas que conforman el plan de estudios. Esta acción permite tanto a los tutores como a los estudiantes hacer aportes pertinentes generando espacios virtuales para el fortalecimiento y enriquecimiento de los planes integrales de curso y por ende al programa.

De esta manera, se busca potencializar la autonomía cognitiva y moral en el estudiante y la flexibilización de las interacciones pedagógicas tradicionales. Por tanto, el rol de los docentes tutores adquiere una dimensión más amplia, que las implicadas tradicionalmente en los encuentros cara a cara (tutorías presenciales). Se trata de construir con los estudiantes nuevas propuestas de interpretación y comprensión de las realidades sociales a partir de la inmersión de ellas.

BIBLIOGRAFÍA

AVELLA, Martha de. Axiología y exigencias metodológicas de la Educación Superior Abierta y a Distancia. En: ICFES. Metodología y exigencias de la Educación Superior Abierta y a Distancia. Bogotá: El Instituto.

BEDOYA, José Iván. Pedagogía ¿Enseñar a Pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar. ECOE, 1998.

BERGER L., Peter y LUCKMANN, Thomas. La construcción social de la realidad. Amorrortu.

BETZ, J. W. Cómo investigar en Educación. Madrid: Morata, 1974.

BONILLA CASTRO, Elsy y RODRÍGUEZ SCHUK, Penélope. La investigación en ciencias sociales: más allá del dilema de los métodos. 1 ed. Santafé de Bogotá: CEDE, Facultad de Economía, Universidad de Los Andes, 1995. 220 p.

BRIONES, Guillermo. Evaluación, educación. Convenio Andrés Bello, 1998.

CARR, Stephen Kemmis. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona, 1988.

CARRETERO, Mario. Introducción a la psicología cognitiva. 1 ed. Argentina: Aique, 1986.

CASAS, Miguel. Introducción al Estudio Universitario a Distancia. 1989.

COLOMBIA. ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. Constitución Política de Colombia.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1994.

COLOMBIA. MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Al filo de la oportunidad: informe conjunto. Santafé de Bogotá: Mesa Redonda, 1995.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. 1 ed. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia, 1994. 159 p.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, 1998. p. 59.

FALS BORDA, Orlando. Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla. En: Crítica y Política en Ciencias Sociales. Bogotá: Punta de Lanza, 1978.

FULES, Henry. Ensayos sobre Educación. Caracas: Monte Ávila, 1975.

GARCÍA G., Carmen. Producción y transferencia de paradigmas teóricos en la investigación socioeducativa. Caracas: Tropikos, 1994.

GONZÁLEZ QUITAN, Carlos Arturo. Creatividad y educación. Manizales: CINDE, 1999.

HELLER, Agnes. Historia y vida cotidiana. Buenos Aires: Grijalva, 1970.

HURDOCK, George Peter. Guía para clasificación de datos. México, 1983.

ICFES. Educación Superior: compendio de normas. Santafé de Bogotá: ICFES, 1995. 239p.

_____. Metodología y estrategias de la Educación Superior Abierta y a Distancia. 1983.

KANT, Inmanuel. Pedagogía. Akal, 1991. Traducción: Lorenzo Luginiaga y José Luis Pascual.

MEJÍA J., Marco Raúl. Educación y escuela en el fin de siglo. Santafé de Bogotá: CINEP, 1995.

_____. La de(s)construcción como ayuda para una nueva cultura escolar, o cómo no hacer el PEI como tarea. Santafé de Bogotá: CINEP y Fé y Alegría, 1995. 16 p. Borrador de trabajo.

LARA, María Pía. La democracia como proyecto de identidad ética. Anthropos, 1992.

NADEL, Siegiried. Fundamentos de Antropología Social. Madrid: P.E.C., 1974.

PINTO, Joao; BOSCO, Ángel Miguel; y, REYES, Víctor. Metodología de la investigación temática: supuestas teorías y desarrollo. En: Desarrollo Rural de las Américas. Costa Rica: IICA, 1970. v. I-II.

RAMÓN, Miguel. Fundamentos de la Educación a Distancia como marco de referencia para el diseño curricular. Bogotá: UNISUR.

REY BELTRAN, Germán, Aprender aprendiendo. En: ICFES. Metodología y exigencias de la Educación Superior Abierta y a Distancia. Bogotá: El Instituto.

RODRÍGUEZ GOMEZ, Gregorio y otros. Primeros pasos en la investigación cualitativa. Aljila, S.L., 1996.

ROGERS, Carl. Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires: Paidós, 1995.

SANDOVAL, Carlos y otras. Hacia la construcción de un concepto de Desarrollo Humano. Manizales, 1998.

SENGE, Peter M. La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Madrid: Granica, 1995.

SCHUTTER, Anton de. Investigación participativa: una opción metodológica para la Educación de Adultos. Patzcuaro, México: CREFAL, 1981.

SOTO LOMBANA, Carlos Arturo. Metacognición: el concepto, campos de trabajo y perspectivas. Material sin publicar. Universidad de Antioquia, 1997.

STAKE, Robert. Methods for Research in Education. Edited by Richard M Jaeger, American Educational Research Association Washintong, 1997.

UNISUR. La Universidad en diálogo con la cultura regional. Bogotá: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, UNISUR.

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA. Docencia universitaria para Educación a Distancia. Ibagué: IDEAD, 2000.

_____. El IDEAD hacia el Tercer Milenio: propuesta de reforma curricular. Ibagué: IDEAD, 1996. 64 p.

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA. Curso de Didáctica Universitaria a Distancia para profesores tutores. San José, Costa Rica: UNED, 1993.

VASCO U., Carlos. Currículo, pedagogía, calidad de la educación y cultura. Santafé de Bogotá: FECODE, 1993.

VINENT, Manuel. Lenguaje y competencias. En: Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1999.

ZULUAGA, Olga Lucía. Pedagogía e historia. Bogotá: Fondo Nacional por Colombia, 1987.

Anexo 1. Guía de Observación

OBJETIVO

Con esta guía se quiere indagar por el grado de participación e interés de los CIPAS en el proceso de construcción del conocimiento; lo mismo que la capacidad del tutor para generar estrategias pedagógicas que faciliten la integración de experiencias de aprendizaje tanto individuales como grupales.

GRUPO	FECHA
-------	-------

Motivo:

PRIMER MOMENTO

A. Grado de participación en el proceso de aprendizaje. Con este momento se quiere evaluar el grado de participación e interés de los CIPAS por la aprehensión y socialización del conocimiento. Experiencias Grupales e Individuales

1. Aporte de ideas

- Todos
- Mayoría
- Algunos

2. Tipo de ideas propuestas

- Propositivas
- Reactivas
- Constructivas
- Individuales
- Colectivas

3. Argumentación de las ideas

- Razones individuales
- Razones grupales
- Razones generales
- Razones contextuales
- Ninguna razón

4. Metodología de Educación a Distancia

- No identifica el rol de estudiante de educación a distancia
- Presenta confusiones en su rol como estudiante de educación a distancia
- Identifica claramente su rol como estudiante de educación a distancia

SEGUNDO MOMENTO

B. Grado de organización de los CIPAS y compromiso frente a las acciones propuestas. Este momento se refiere a la solidez que va logrando la organización de los CIPAS que a la vez, se refleja en un grado del compromiso frente a las diferentes actividades y del interés mostrado en su desarrollo.

1. Planeación del tutor

- Se evidencia claramente los tres momentos de la tutoría
- Se evidencia parcialmente los tres momentos de la tutoría
- No se tiene en cuenta los tres momentos de la tutoría

- Ninguna planeación
2. Compromiso frente a las actividades programadas y a su cumplimiento
 - Compromiso y cumplimiento de lo planeado
 - Compromiso de algunas y cumplimiento parcial de lo planeado
 - Ningún compromiso con el cumplimiento de las actividades
 3. Manejo de los conflictos internos
 - No permiten el desarrollo del grupo
 - Entorpecen el desarrollo del grupo
 - Detienen por momentos el proceso del grupo
 - Son tratados por una persona o un grupo
 - Son tratados colectivamente
 4. Aprovechamiento de Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información
 - Textos
 - Audioconferencia
 - Página Web
 - Internet

TERCER MOMENTO

C. Comportamiento del tutor. Este momento se refiere al liderazgo e idoneidad y formación del tutor.

1. Actitud de los estudiantes frente al tutor
 - No hay reconocimiento hacia el tutor
 - Si hay reconocimiento del tutor
 - Dependencia total del tutor
 - Independencia total del tutor
2. Capacidad del tutor para integrar y contextualizar las experiencias de aprendizaje del estudiante.
 - Ninguna
 - Poca
 - Mediana
 - Amplia
3. Formación recibida por los tutores

- Tiene claro la metodología de Educación a Distancia
 - Presenta dificultades en la aplicación de la metodología de Educación a Distancia
 - Utiliza la clase magistral
4. Manejo del tutor en el manejo de conflictos de los grupos
 - Interviene y da alternativas de solución
 - Interviene y construye las alternativas de solución con el grupo
 - Interviene y lo soluciona
 - No interviene
 5. Comportamiento del tutor frente a los estudiantes
 - Autoritarios u hostiles
 - Indiferente
 - Preocupados por los estudiantes
 - Con gran interés por los estudiantes

CUARTO MOMENTO

D. Comportamiento de los estudiantes frente a sí mismos, a los otros y su entorno. Desarrollo de potencialidad.

1. Sentimiento individual y grupal con respecto a sus capacidades
 - Sentimiento de incapacidad, pesimismo
 - Deseo de realizar algo
 - Colaboración y ayuda
 - Acuerdo mutuo de la mayoría
 - Solidaridad colectiva
2. Sentido de pertenencia con la institución
 - No siente suya la institución ni esta contento
 - Quiere la institución y trabaja por mejorarla
 - Quiere la institución pero las condiciones no son favorables
 - Siente suya la institución y expresa su afecto por ella
3. Sentido de pertenencia con el proceso
 - Se identifica con los procesos desarrollados y la metodología
 - Se identifica parcialmente con los procesos desarrollados y la metodología
 - Es totalmente indiferente
4. Actitud frente a la realidad en que viven

- No es consciente de su propia realidad
- Conoce la realidad pero no la enfrenta
- Conoce y comienza a mejorar la realidad
- Conoce y construye la realidad

5. Actitud frente a nuevas ideas

- No se aceptan nuevas ideas
- Las acepta pero con recelo
- Las acepta pero no las asimila adecuadamente
- Las acepta y las adapta a su medio

1. Actitud frente a la institución

- Indiferentes y/o insatisfechos frente a los asuntos del IDEAD.
- Asisten (reuniones, eventos) pero no se comprometen.
- Asisten (reuniones, eventos) y se comprometen con acciones
- Se sienten parte del IDEAD y ejercen liderazgo

TALLER DE OBSERVACIÓN CON REPRESENTANTES DE LOS ESTUDIANTES

OBJETIVO

Comprender las percepciones que los estudiantes tienen del modelo pedagógico de educación a distancia, identificando fortalezas y debilidades de la apropiación del modelo por parte de los actores que intervienen en el proceso.

METODOLOGÍA

La metodología del Taller será de construcción social, donde se tendrán en cuenta las siguientes fases para cada momento: desarrollo individual de las preguntas, socialización grupal del desarrollo individual de las preguntas y plenaria.

Primer Momento: Autorreconocimiento

Con este momento se pretende identificar la claridad que el estudiante tiene frente al rol que debe cumplir como estudiante de educación a distancia.

Actividades:

1. ¿Quién soy? Rol de estudiante del IDEAD
2. ¿Cómo es mi participación como estudiante en la conformación de los CIPAS ?
3. ¿Cómo es el cumplimiento de las actividades que promueven el proceso de aprendizaje individual y grupal?
4. ¿Cuál es la actitud del estudiante dentro de la tutoría?

Segundo Momento: Contextualización

Con este momento se busca interpretar y comprender las percepciones que los estudiantes tienen de la aplicación del modelo de educación a distancia y además el perfil de estudiante y tutor que hace posible el desarrollo del momento tutorial.

Actividades:

1. ¿Cuáles son las metodologías que aplican los tutores de educación a distancia?
2. Comparar las diferentes metodologías que aplican los tutores y definir cuál es la más apropiada para el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
3. ¿Cómo se desarrollan los siguientes momentos?: Encuadre pedagógico, Tutoría, Actividades tutoriales, Actividades extratutoriales y Evaluación

Tercer Momento: Conceptualización

Con este momento se busca el entendimiento del modelo pedagógico del IDEAD y las sugerencias de los estudiantes para mejorar la aplicación del modelo.

Actividades:

1. ¿Cuál es el concepto que tienen del modelo pedagógico del IDEAD?
2. ¿Cuál es el papel que el estudiante juega dentro del modelo?
3. ¿Qué conceptos se tienen de los siguientes momentos?: Encuadre pedagógico, Tutoría, Actividades tutoriales, Actividades extratutoriales y Evaluación permanente
4. ¿Qué propuesta tiene para mejorar los anteriores momentos?

Anexo 2. Cuestionario

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍAS ACTIVAS Y DESARROLLO HUMANO

El cuestionario que a continuación se presenta hace parte de un estudio que se está realizando en el IDEAD para determinar la aplicación del modelo pedagógico. Los datos que se suministran son de vital importancia para avanzar en la comprensión del desarrollo del modelo pedagógico. Le solicito sinceridad al responder.

GRUPO	FECHA	LUGAR

1. De acuerdo con su experiencia en el Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima:
 - a. ¿Cuáles factores considera que facilitan el proceso de aprendizaje?
 - b. ¿Cuáles factores considera que dificultan el proceso de aprendizaje?
 - c. ¿Cómo podría definir usted un estudiante a distancia?
2. ¿Cómo considera usted, que puede definirse el tutor y la tutoría en Educación a Distancia de la Universidad del Tolima?
3. En su experiencia determine:
 - a. ¿Qué factores le han limitado la aplicación del modelo?
 - b. ¿Qué factores le han facilitado la aplicación del modelo?
4. Haga sus sugerencias o propuestas para optimizar el modelo pedagógico del Instituto de Educación a Distancia.

Anexo 3. Guía de observación

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍAS ACTIVAS Y DESARROLLO HUMANO

GUÍA DE OBSERVACIÓN

INVESTIGACIÓN SOBRE EL MODELO PEDAGÓGICO DEL INSTITUTO DE
EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA UNIVERSIDAD DEL TOLIMA

CLASE OBSERVADA:		
FECHA:	HORA:	AULA: