

www.cibereduca.com



**V Congreso Internacional Virtual de Educación
7-27 de Febrero de 2005**

REDISEÑO DIDÁCTICO PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Ana Rúa
arua@educ.ar

Magíster en Didáctica de la Universidad de Buenos Aires.
República Argentina.

Resumen: Desde el campus virtual del Instituto Capacyt (<http://www.telecap.edu.ar>), se ha desarrollado un modelo de rediseño didáctico para la educación a distancia conformado por dieciocho núcleos de decisión (¿Quiénes somos? ¿Qué necesitamos? ¿En qué sistema estamos pensando? ¿Con qué contamos? ¿Cuáles son los primeros procesos que vamos a implementar y los primeros resultados esperados? ¿Cuáles son nuestros principios pedagógicos? ¿Cuáles son nuestros principios de gestión? ¿Qué roles se requieren? ¿Cuáles son las tareas para cada rol? ¿Cómo van a estar organizados los contenidos? ¿Qué rasgos van a tener las clases? ¿Cómo vamos a concretar una clase a distancia? ¿Qué estrategias de enseñanza prevemos? ¿Qué rasgos va a tener la información presentada por escrito? ¿Cuáles son las responsabilidades de los tutores? ¿Cuáles son nuestros criterios de calidad? ¿Qué procesos de evaluación resultan necesarios? ¿En qué áreas debemos –por ahora- dejar renglones en blanco para ajustes y notas?) Esta ponencia presenta un testimonio-espejo que ilustra cómo un equipo de educadores toma sus decisiones para cada núcleo de decisión.

En el marco del curso de capacitación “Rediseño didáctico para la educación a distancia”, el Instituto de Formación Docente Capacyt (Campus Virtual: www.telecap.edu.ar. Provincia de Buenos Aires, República Argentina), reúne a equipos de educadores para:

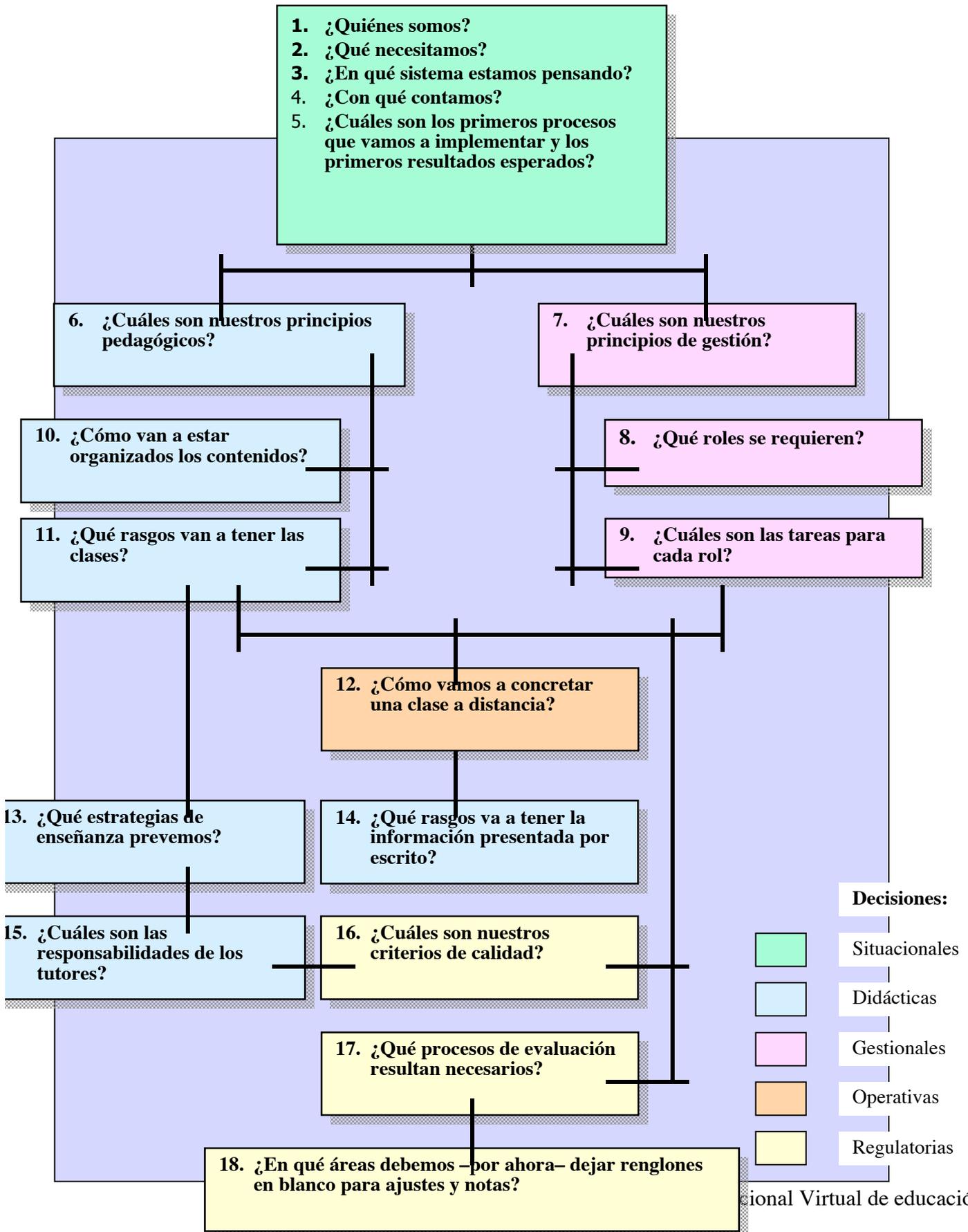
- Detectar, formular y conceptualizar, en interacción con sus pares, los problemas que se presentan en el proceso de gestionar un sistema de formación y de capacitación a distancia.
- Construir, a partir de los datos de realidad y del análisis teórico, y de un proceso intenso de intercambio con otros educadores, un cuadro diagnóstico de la problemática de la gestión de un sistema de educación a distancia.
- Indagar con sus colegas en aquellas alternativas que permitan ir avanzando hacia una tarea de gestión de un sistema de educación a distancia coherente y eficaz.
- Planificar, poner en marcha, evaluar y reformular, por medio del trabajo cooperativo, acciones innovadoras en cada una de las áreas de gestión del sistema.

El eje de este curso –se integra el organizador curricular "eje", porque éste actúa como columna vertebral articuladora de cada una de las clases– es el de mostrarles cómo otros colegas educadores han resuelto los problemas involucrados en el diseño y en la gestión de un sistema de cursado a distancia, con qué dificultades se encontraron, qué componentes olvidaron prever –omisión que les ocasionó una dificultad posterior–, cómo organizaron sus tareas, en qué prioridades educativas sustentaron todas sus decisiones.

Este caso-espejo presentado en la primera unidad de “Rediseño didáctico para la educación a distancia” intenta que los cursantes expliciten los componentes del propio proyecto con la mayor minuciosidad posible. Porque, al trabajar con un caso-espejo, resulta estratégico reflejarse en él para mirarse mejor.

A través del Congreso Internacional Virtual de Educación, CIVE 2005, es nuestro propósito poner a consideración este caso-espejo, a partir del cual es posible reconstruir un modelo de rediseño didáctico, y desde el que pueden establecerse coincidencias y divergencias con el sistema que el lector se propone desarrollar..

Modelo de rediseño didáctico para la educación a distancia



1. Somos...

Integramos un Instituto Superior que forma profesores de Nivel Inicial, de Educación General Básica, y Trabajadores Sociales, y que desarrolla un sistema de capacitación –cursos, itinerarios, trayectos, postítulos- para los profesionales docentes ya graduados.

Durante la última semana de diciembre vamos a ver –como desde hace muchos años– una fila larguísima de personas que desean ingresar a primer año de nuestras carreras. Pero, no todas van a estar en nuestras clases: las aulas son chicas, el cursado habitual exige que estén aquí todas las tardes –de 18.30 a 22.30- de todos los días de todas las semanas del año lectivo, lo que les resta tiempo no sólo para sus obligaciones familiares –un porcentaje mayoritario está integrado por mujeres– sino también para leer y para profundizar en los contenidos de nuestras clases; además, son personas que –en muchos casos– tienen un conocimiento en algunas disciplinas curriculares que debería validarse oficialmente sin necesidad de un cursado regular.

Por esto...

2. Necesitamos

- Un sistema más flexible de cursado para nuestros alumnos que resguarde el nivel de formación actual, del que estamos satisfechos, y que no se desarrolle en forma paralela –sin convergencia; coexistiendo pero sin tocarse– al de cursado habitual, sino que esté integrado al proyecto institucional de nuestro Instituto.
- Constituirnos en un equipo de formadores competentes para desenvolvemos en ese sistema de cursado flexible.

Y, más específicamente:

- Saber más de educación a distancia.
- Integrar soportes tecnológicos para la información y la comunicación –TIC– a la tarea del Instituto; sólo somos usuarios de correo electrónico y de Internet.
- Organizar fases de trabajo concretas y operativas para ir definiendo ese sistema.

3. ¿En qué estamos pensando?

Imaginamos a nuestros alumnos accediendo semanalmente a nuestras clases a partir de una conexión de unos minutos –en este punto, la cuestión de los costos se constituye en un elemento clave para la toma de decisiones- a Internet. Allí se encontrarían con un sitio web sencillo –no un Campus Virtual sofisticado; no tenemos recursos como para alquilarlo ni para diseñarlo- con teclas para las materias y, dentro de éstas, para las clases y para los materiales bibliográficos. Se comunicarían constantemente con nosotros vía e-mail y también con sus compañeros a través de una lista de interés y de chat –estos últimos, externos a nuestro sitio-. Concurrirían al Instituto a concretar su examen final.

4. Para eso, contamos con...

- Un equipo de seis personas, profesores de asignaturas de primer año: sabemos el contenido de nuestras materias y sabemos cómo enseñarlas; sólo nos faltaría, ahora, poder enseñarlas a través de soportes escritos; porque, hasta aquí, nuestra propuesta se sustentó en la palabra hablada, en nuestros gestos, y en los gestos y las voces de nuestros alumnos.
- Un miembro de ese equipo está mejor preparado que el resto respecto de la gestión de sistemas de educación a distancia; va a coordinarnos.

- Un miembro de ese equipo, además de saber Filosofía, tiene una hija que sabe de informática y que va a darnos una mano.
- Pasantés del postítulo de Especialización en Tecnologías de Información y de la Comunicación, que se desarrolla en nuestro Instituto y que se dedican a difundir el uso de las TIC en ámbitos educativos.

Y actores externos:

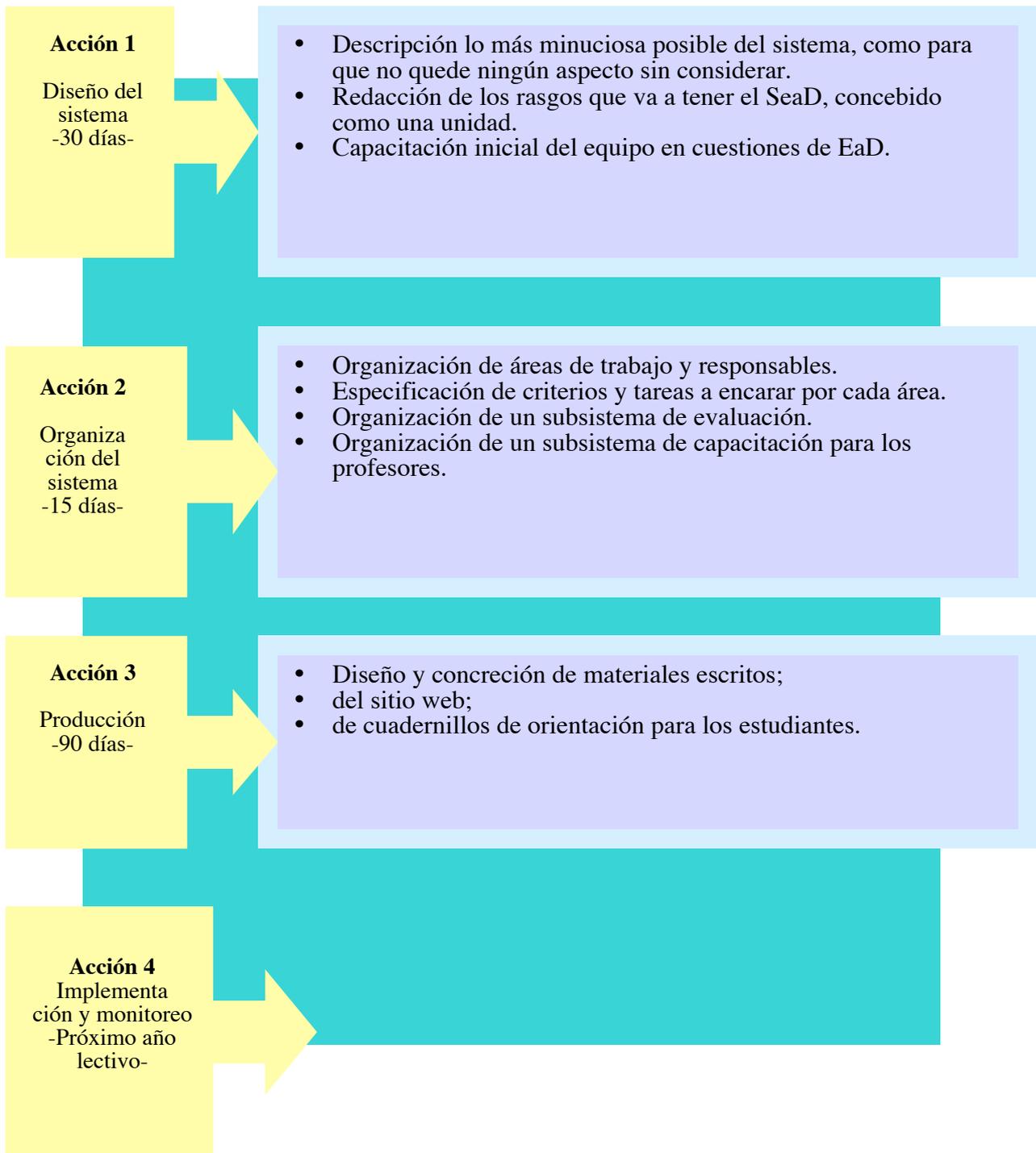
- Un director del IFDT que va a ocuparse por que los estudiantes que se integren a este sistema tengan reconocida su condición de alumnos regulares.
- Un bibliotecario que está organizando una Biblioteca Digital para el Instituto, basada en la donación de horas-tipeo de los alumnos becarios que aprenden mecanografía y de la donación de horas-scanner de los alumnos becarios que aprenden tecnologías digitales.
- Una secretaria del Instituto que va a organizar los horarios semanales, de manera tal que los alumnos que opten por el cursado a distancia de nuestras materias sólo tengan que venir al Instituto dos días sucesivos: jueves y viernes, para asistir a aquellos espacios curriculares que –por ahora- no van a desarrollarse a distancia.
- Profesores de primer año que no desearon participar de este primer tramo del proyecto pero que van a estar allí, los jueves y los viernes acompañando a nuestros alumnos comunes y –seguro...- empezando a hacerse amigos de la idea.

Y eso es todo:

- No tenemos horas cátedras extra ni financiamiento de ningún tipo para la experiencia.
- No vamos a tener tutores. Nosotros mismos vamos a desarrollar esa tarea tutorial que nos va a permitir estar –incluso- más cerca de nuestros alumnos que cuando compartimos los mismos veinte metros cuadrados.

5. Los primeros procesos y los primeros resultados

Para empezar a concretar nuestros propósitos respecto al sistema de formación a distancia del IFDT, diseñamos este primer plan de trabajo:



6. Los principios pedagógicos

Seguimos pensando que la formación servirá para elucidar –ver distinto- y para emancipar –actuar responsablemente en un medio que ya no resulta tan neblinoso– las acciones educativas de los futuros maestros y profesores.

En este marco, la formación que brindemos desde el Instituto va a permitir a los estudiantes percibir los problemas educativos como problemas prácticos –ni técnicos ni teóricos–, entendiendo a esta realidad no como incontrolable ni como dada, sino como posible de ser reflexionada y modificada.

Y, cuando la formación se desarrolla a distancia no tenemos por qué variar esta convicción. El que vamos a desarrollar –ahora, sin vernos; lo que, para nada, quiere decir sin conocernos– va a seguir siendo un proceso de encuentro entre personas con la finalidad de tomar conciencia, de reflexionar, de ilustrar –sí, de ilustrar... en el sentido irrenunciable de ayudar a nuestros alumnos a apropiarse de un bagaje teórico producido por otros—de intervenir y de potenciarse como personas singulares y como personas sociales, en ámbitos educativos.

El sistema de formación **a distancia** va a tener objetivos y contenidos equivalentes a los del presencial. No va a sustituirlo –no será un sistema voraz respecto de la presencialidad– ni a constituirse en una opción de segunda categoría para alumnos imposibilitados –de asistir, de costearse traslados...–. El alumno siempre va a tener un interlocutor que no será un intermediario de escaso nivel académico sino el profesor titular del espacio curricular específico, como modo de evitar toda forma de desvanecimiento, de desdibujamiento de los contenidos en esta trama de comunicación diseñada a distancia.

Vamos a intentar que nuestra tarea educativa fortalezca la **dimensión tutorial** que las aulas masivas nos hicieron perder en estos últimos años: nos proponemos que las TIC nos sirvan para estar más cerca de nuestros alumnos.

El **plan de estudios** es el mismo; los programas de asignatura, también.

Pero, habrá una diferencia fundamental en las **clases** –que seguirán estando configuradas por personas que enseñan y por personas que aprenden, y por contenidos... pero ya no en convergencia espacial ni temporal–, que intentaremos organizar en función de una modalidad comunicativa diferente, de la que tenemos aún mucho que aprender. En nuestras clases vamos a seguir diciendo que no a los “instructivos” y a las “instrucciones”; estamos convencidos de que ese no es el modo de intercambio ni presencial ni no presencial. En cambio, sí sostenemos que, desde nuestras clases –aún a la distancia– se promueva el diálogo sustentado en la libertad de pensamiento y de expresión de los estudiantes, y en horizontalidad de los intercambios. Esto nos lleva a adherir –aún con márgenes de divergencia– a la propuesta de sustentar el sistema de formación a distancia en la metodología de **conversación didáctica guiada** propuesto por Börje Holmberg.

No vamos a “tirar **materiales** a la distancia” y que sea lo que el alumno pueda. Nos preocupa el aprendizaje de los estudiantes y ese aprendizaje –significativo, comprensivo, extenso, profundo, relevante socialmente, transformador de realidades– es nuestra responsabilidad. Las TIC nos van a servir para estar más atentos a los procesos de cambio que cada estudiante vaya construyendo en su trabajo de mirar la realidad educativa argentina como proceso de transformación y de mirarse a sí mismo dentro de esta realidad.

7. los principios de gestión

Las pautas generales para el desarrollo del proyecto “Hacia un sistema de cursado a distancia” se ajustan a la normativa institucional de nuestro IFDT, en todas sus dimensiones. Cuando este proyecto se encuentre suficientemente discutido, formará parte orgánica del Proyecto Educativo Institucional.

Las **decisiones estructurantes** que implique este sistema van a ser encaradas por el equipo de profesores en su conjunto; porque, intentaremos evitar siempre que el proyecto se transforme en una secuencia aditiva de operaciones encaradas por personas aisladas, apostando a la co-responsabilidad de acciones.

Logrado un nivel básico de **acuerdos** –criterios, pautas, estándares- habrá, por supuesto, una producción individual en la que cada integrante del grupo va a poder expresar sus opciones singulares, manteniendo el principio de libertad de cátedra que tenemos los profesores de una institución de nivel superior. No nos obsesiona, entonces, que los materiales de trabajo guarden homogeneidad unos con otros; tampoco la guardan nuestros desarrollos presenciales.

Para mantenernos en comunicación constante –y para familiarizarnos con que esta comunicación sea predominantemente escrita, como ocurrirá cuando el sistema esté en acción– inauguramos un grupo de direcciones electrónicas: “SED”.

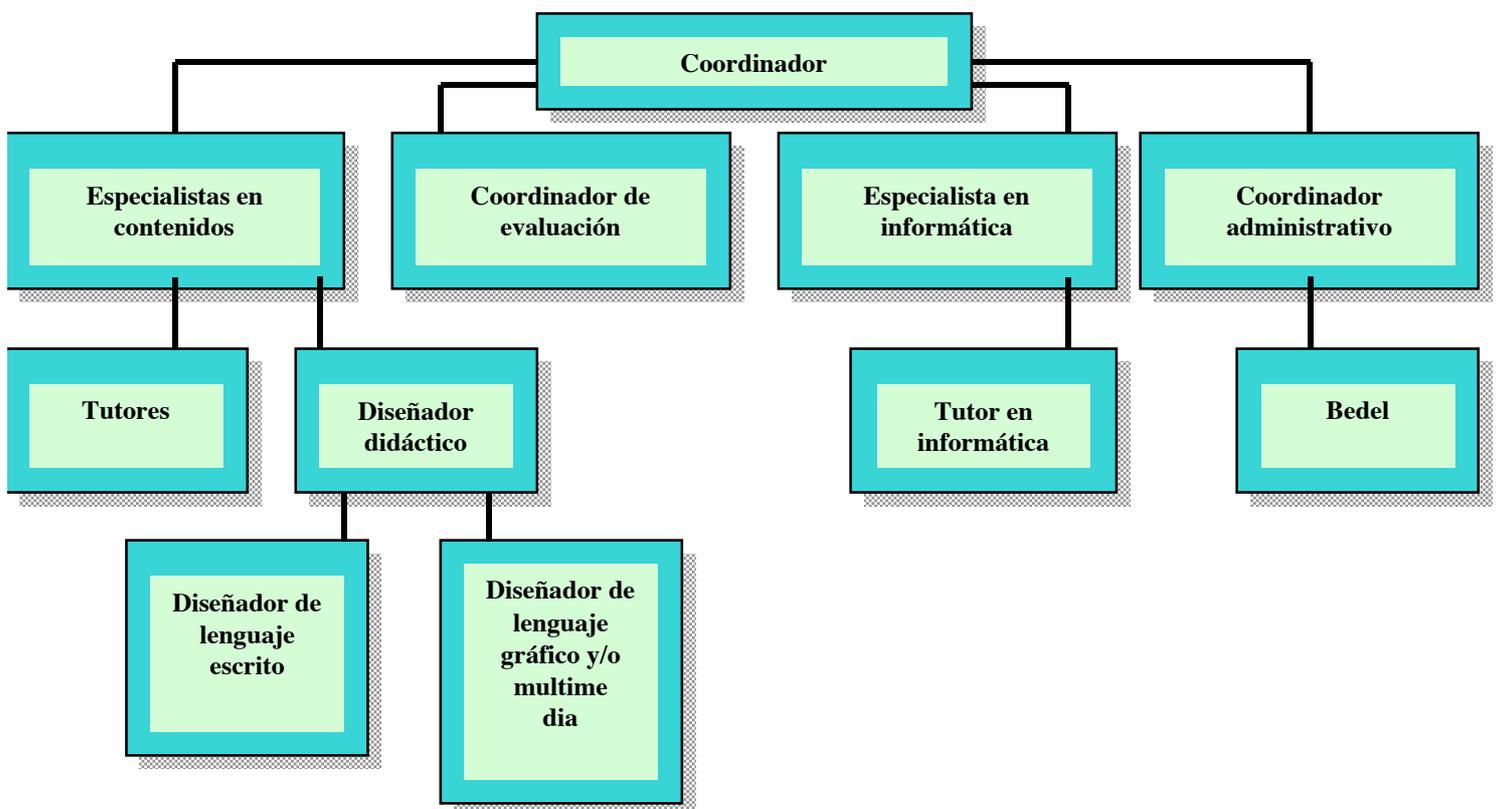
Encararemos procesos de evaluación constante de nuestra tarea.

El proyecto va a desarrollarse paralelamente con un **sistema de capacitación** para los profesores que participemos en él. Acordamos con Lawrence Stenhouse en que no puede haber cambios si no hay un educador que va aprendiendo a generarlos.

En este momento del diseño, nos parece importante capacitarnos respecto de una cuestión que, seguramente, iremos precisando con el correr de las discusiones: ¿Cuál es la didáctica específica de un proceso de enseñanza llevado adelante asincrónicamente? ¿Qué particularidades tiene enseñar a alumnos que no están acá? ¿Cómo lo haremos?

8. Los roles

De acuerdo con las cuatro acciones que nos proponemos encarar (diseño del sistema, organización del sistema, producción de materiales, e implementación y monitoreo) necesitaríamos abarcar los siguientes roles.



Pero, como nuestro equipo de trabajo no cuenta con suficientes integrantes, varios de estos roles van a estar asumidos por las mismas personas. Así, nuestra coordinadora va a actuar como especialista en

contenidos y estará a cargo del sistema de evaluación; a su vez, los especialistas en contenidos encaran el diseño didáctico de sus propios materiales y, una vez terminados, son los responsables de las tareas de tutoría; el especialista en informática es tutor informático... y no tendremos ni coordinador administrativo ni bedel, ya que actuarán en estos roles nuestros compañeros del Instituto. En cuanto podamos, deberemos contar con un especialista en Lengua para que ajuste nuestras comunicaciones escritas; pero, tampoco ahora lo tenemos... Seguimos siendo seis.

9. Las tareas

Una especificación inicial de las tareas a encarar es ésta:

COORDINADOR	<ul style="list-style-type: none"> • Actúa como interlocutor con las autoridades del Instituto. • Participa de las reuniones en las que los especialistas en contenidos y el diseñador didáctico acuerdan los criterios para el desarrollo de los materiales de la formación. • Participa de la evaluación de materiales. • Participa de la evaluación de la estructura informática de apoyo. • Detecta materiales de capacitación sobre la educación a distancia; diseña un sistema para que estos materiales circulen entre los profesionales que forman parte del proyecto como modo de aportar a su capacitación; promueve su discusión a través de e-mail. • Lleva una memoria del desarrollo del proyecto. • Actúa como vocero del proyecto en las reuniones institucionales; comparte los avances con los profesores de la carrera que no forman parte –aún– del sistema de cursado a distancia.
ESPECIALISTA EN CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Configura un encuadre didáctico común con los otros especialistas y con el diseñador didáctico, al que van a ajustarse los módulos de cada asignatura. • Selecciona casos y situaciones de la futura práctica profesional de los alumnos, que sirvan como punto de partida a dieciséis clases, cuyo desarrollo también asume. • Recopila material bibliográfico para esas clases; integra documentos disponibles en Internet. • Realiza pruebas de materiales entre sus pares, el coordinador y los alumnos. • Aporta sugerencias para el diseño gráfico. • Comparte su plan de trabajo con el equipo de tutores; participa de la capacitación en contenidos de este equipo; supervisa el desempeño de los tutores en sus tareas de asesoramiento a los estudiantes. • Participa del diseño del subsistema de evaluación de los alumnos, junto con el coordinador de evaluación; diseña una estructura de trabajos prácticos que posibilite una evaluación de procesos y un examen final que actúe como evaluación final de la asignatura.
ESPECIALISTA EN INFORMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña el sitio web del proyecto “Hacia un sistema de cursado a distancia” como parte del sitio web del Instituto, organizándolo en asignaturas; y, éstas, en clases y bibliografía. • Carga las clases y los materiales bibliográficos, semanalmente. • Asesora a los especialistas en contenidos respecto de la integración de e-mail en sus tareas; promueve ensayos en el uso de TIC. • Coordina la capacitación del equipo de tutores informáticos; supervisa el desempeño de los tutores en sus tareas de asesoramiento a los estudiantes. • Coordina la redacción de la <i>Guía de familiarización con las TIC</i>, destinada a los estudiantes.

COORDINADOR DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña el subsistema de evaluación de todo el sistema de educación a distancia tomado como unidad. • Diseña la evaluación de los materiales de la formación –las clases–, junto con los especialistas en contenidos y el diseñador didáctico. • Diseña la evaluación de los cursantes, junto con los especialistas en contenidos y los tutores. • Diseña la evaluación del sitio web, junto con el especialista en informática y los tutores en informática. • Diseña la evaluación de cada uno de los profesionales que participan de la experiencia, en sus distintos roles. • Implementa cada instancia de evaluación diseñada. • Co-coordina reuniones de comunicación de los resultados de cada instancia de evaluación y reuniones de rediseño a partir de tales resultados.
TUTOR	<ul style="list-style-type: none"> • Conduce los intercambios, de acuerdo con las clases previamente elaboradas por el especialista en contenidos. • Interactúa directamente con los estudiantes, ocupándose de su aprendizaje. • Orienta a los alumnos –vía e-mail– respecto de los contenidos de esas clases. • Promueve intercambios entre los alumnos a través de la conformación de grupos de discusión o de foros. • Corrige los trabajos prácticos; asesora a los alumnos respecto de ellos. • Detecta las dificultades que las clases o las actividades pudieran ocasionar a los cursantes; colabora con el especialista en contenidos para superarlas. • Redacta la <i>Guía de cursado</i>, destinada a los cursantes, con la descripción tentativa del sistema de capacitación. • Diseña un material informativo acerca de la modalidad de cursado de la carrera -afiche, folleto-.
TUTOR EN INFORMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Orienta a los alumnos –vía e-mail– respecto del manejo de su PC y del navegador mediante el cual acceden a las clases. • Participa de la redacción de la <i>Guía de familiarización con las TIC</i>.
DISEÑADOR DIDÁCTICO	<ul style="list-style-type: none"> • Acuerda pautas básicas para la organización de las clases, con el coordinador del proyecto y con los especialistas en contenidos. • Monitorea la continuidad de esas pautas a lo largo del proyecto, de cada asignatura y de cada clase. • Propone la inclusión de actividades, problemas, precisiones, ampliaciones, para lograr una óptima organización didáctica de las clases y una máxima orientación de los estudiantes. • Revisa la estructura didáctica de cada clase, para que ésta se ajuste a la metodología acordada. • Monitorea el equilibrio entre transmisión de contenidos –por parte del docente– y actividades de los alumnos. • Acuerda criterios de edición con el diseñador gráfico y de comunicabilidad con el diseñador de lenguaje escrito.

ISEÑADOR DE LENGUAJES	<p>El diseñador de lenguajes escritos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza los ajustes necesarios para que el texto permita a los alumnos construir una representación interna del contenido de las clases. • Allana la transmisión en textos muy técnicos o cerrados que, sin su intervención, sólo serían comprensibles para lectores muy competentes en el tema. • Monitorea la cohesión lingüística –que hace que los componentes de un texto estén articulados– la fluidez, la comprensibilidad, la secuencia del texto de las clases. • Sugiere la inclusión de aclaraciones, definiciones, cuando el texto no es lo suficientemente comprensible. • El diseñador de lenguajes gráficos y multimediales: • Incluye imágenes que ayuden a concretar ideas. • Incluye información organizada en diagramas, gráficas, mapas, planos, croquis, ilustraciones. • Determina cuándo un recurso gráfico es oportuno para clarificar, representar, integrar, comprender, aligerar... y lo integra a la clase. • Monitorea que texto y componentes visuales estén integrados. • Monitorea la facilidad de decodificación de los recursos comunicativos visuales incluidos por los especialistas en contenidos.
BEDEL	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve las cuestiones administrativas: documentación de los alumnos, inscripción a asignaturas, regularidad, actas de aprobación.

A partir de esta puntualización básica, iremos definiendo acuerdos más precisos y criterios más ajustados que den un marco coherente a nuestro trabajo.

10. Los contenidos

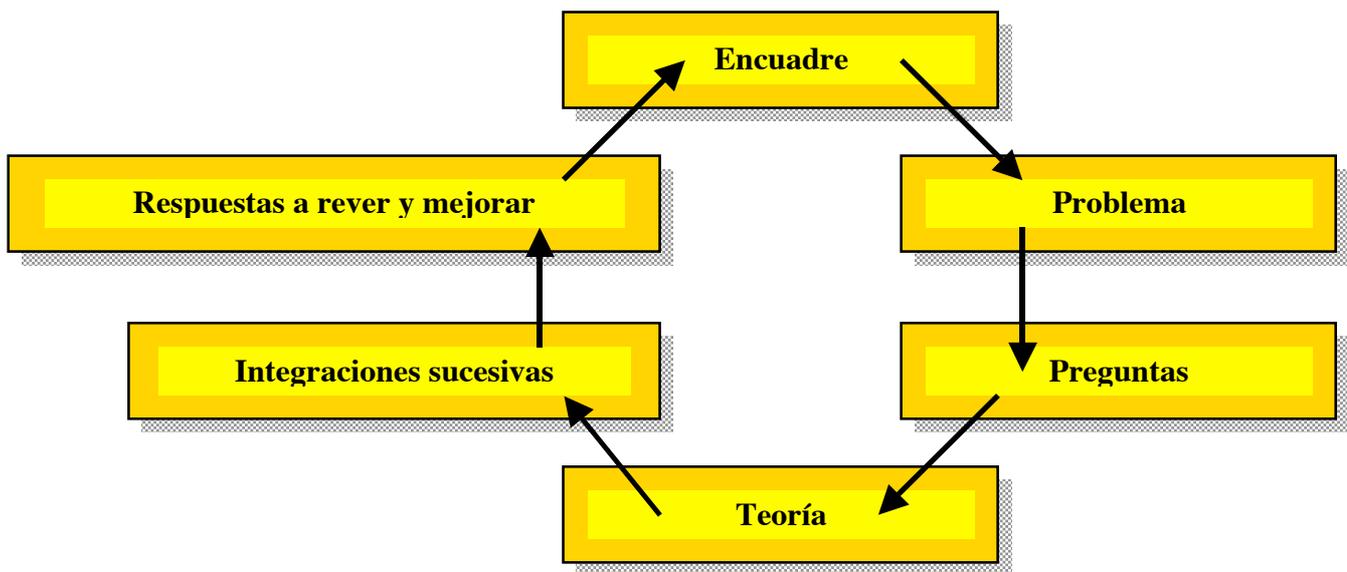
- Su organización es por asignaturas, del mismo modo que cuando el cursado se desarrolla presencialmente.
- Éstas están organizadas en un número variable de unidades didácticas, las que, a su vez, se desenvuelven en clases –dieciséis en total, al tratarse de asignaturas cuatrimestrales–.
- Para nosotros, son esas clases las estructurantes de la enseñanza y del aprendizaje durante el cursado a distancia.
- A los fines de nuestra organización, estimamos que cada clase resulta equivalente a un cursado de ciento veinte minutos; aunque, por supuesto, sólo se trata de una estimación general: cada alumno ajustará esta previsión a sus ritmos.

11. Las clases

Cada una de esas clases escritas tiene distintos **momentos**:

- primer encuadre del encuentro –tema de clase, motivo de su inclusión en el programa, vinculación con clases anteriores–;
- presentación de un problema, testimonio, caso de la realidad escolar que permita que nuestros alumnos tomen conciencia, se interesen, se entusiasmen por intervenir en su comprensión y se comprometan en su superación;
- ocasión de que nuestros alumnos se formulen preguntas y reflexiones acerca de ese problema;
- ocasión de que expresen qué necesitan saber sobre ese problema;

- planteamiento de lo que nosotros –sus profesores– nos proponemos alcanzar respecto de la comprensión y de la intervención de los alumnos respecto de ese problema;
- provisión de teoría para que estén mejor preparados para aprender sobre ese problema;
- propuesta de integraciones autónomas que los alumnos realizan pero que no es necesario que entreguen, ya que tienen un sentido de acompañarlos en la apropiación de los contenidos respecto de la que no es necesario que rindan cuentas;
- consignas para el desarrollo de una tarea que sí es necesario que entreguen para que el tutor revise y para acerque al alumno orientaciones respecto de la resolución (Además y, fundamentalmente, para retomar durante la clase siguiente o en los foros de discusión.);
- información sobre el trabajo del alumno durante esa clase (luego de corregida su tarea).



Una clase, entonces, integra componentes teóricos y componentes prácticos del modo más imbricado posible; reúne las voces de los profesores, las de los grupos de alumnos, la voz personal de cada alumno, y la de los investigadores y teóricos del área.

Nuestras clases van a ser **algo muy distinto a:**

- una recopilación de bibliografía (“En esta clase, tu tarea va a consistir en leer el texto...”);
- una presentación de esa bibliografía (“Para esta clase el material de lectura es Ramón Flecha que, en este artículo se ocupa de...”);
- una mera guía de lectura de esa bibliografía (“En esta clase te proponemos detenerte en los siguientes interrogantes planteados por el texto...”);
- una plantilla prearmada (título de la clase, introducción, objetivos de la clase, presentación de un problema, desarrollo y explicaciones, síntesis, actividades) a modo de corsé inflexible y homogéneo.

En cambio, nuestras clases:

- estarán abiertas a los aportes de los alumnos; se plantearán con finalidad de transmitir ideas y también de recrear ideas;
- serán sensibles a las necesidades de cada uno de nosotros: en algunos casos, el desarrollo conceptual puede ser previo al problema, puede no tener bibliografía porque estará centrada en actividades intuitivas de problematización; puede extenderse a lo largo de una página o de diez...;
- intentarán procesos de diálogo con el alumno, involucrándolo como lector crítico y como integrante activo de esa clase;
- intentarán planteos amplios en los que datos de realidad, desarrollo conceptuales y tareas de recomposición de unos y otros –datos y conceptos– se presenten bastante mezclados... como en una clase real... ¡que no otra cosa es una clase “a distancia”!

Para realizar todo este proceso contamos con algo muy importante: conocemos desde hace años los rasgos básicos de nuestros alumnos, venimos detectando sus disposiciones y sus dificultades. Sabemos bien quiénes son.

12. El procedimiento para la concreción de una clase

A partir de estos acuerdos básicos, cada uno de nosotros escribirá sus clases individualmente, y las pondrá a consideración del grupo. Nos proponemos que el proceso de escritura de cada clase nos lleve alrededor de una semana.

Intentaremos organizarnos de este modo:

TAREA	DÍA														
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.
Grabado de la clase presencial.	→														
Desgrabado y primer borrador escrito.		→													
Ajustes al primer borrador.			→												
Prueba con lectores internos –abarca tanto contenidos, como estructura didáctica, como “estilo”–.				→											
Prueba con lectores externos.				→											
Versión final de la clase.							→								
Selección de recursos.	→														
Digitalización de recursos bibliográficos autorizados.	→														
Cargado de la clase y de sus recursos, en el sitio web del Instituto.								→							
Controles finales de acceso, disponibilidad y calidad de la edición.										→					

13. LAS estrategias de enseñanza

Al concebir a nuestras asignaturas como campos de problemas, nuestro esfuerzo estará centrado en ayudar a nuestros alumnos a resolverlos; pero, de un modo profundamente distinto al conductista:

- Más como baile que como desfile (tomamos esta metáfora de Bajtin).

- Desde lo plano hacia lo profundo.
- Desde los análisis intuitivos hacia los análisis sustentados teóricamente con cada vez más solidez.
- A través de estrategias edificantes pero también sísmicas (Ahora, acudimos a las palabras de Deleuze). Las primeras se acomodan a lo que nuestros alumnos ya saben; las segundas rompen con lo que pensábamos.

Hacemos nuestras estas tres preguntas clave y el respondernoslas constituirá para nosotros un momento decisivo del diseño didáctico:

- ¿Por qué propondríamos esta actividad?
- ¿Por qué los alumnos deberían hacerla ahora?
- Los estudiantes, ¿advierten la razón por la que vale la pena hacer esto? (Mercer, Neil. 1998. *Seminario Internacional de Educación a distancia: Acerca de la distancia*. Córdoba.)

En nuestros materiales incluiremos:

- Estrategias de presentación de situaciones problemáticas de distinto tipo.
- Estrategias de recuperación de los conocimientos previos de los alumnos
- Estrategias de presentación de contenidos provistos por especialistas.
- Estrategias de análisis de contenidos.
- Estrategias de análisis de la realidad.
- Estrategias de reconsideración de la situación problemática inicial y de cierre de la tarea.
- Estrategias de metacognición –qué está sucediendo con ellos mientras aprenden–.

14. La información presentada por escrito

Intentaremos que, en lo que hace a su estructura formal, nuestros materiales:

- Tengan un buen sistema de títulos cuya lectura permita dar cuenta de relaciones y jerarquías entre conceptos.
- Integren esos títulos en un índice que opere como guía de lectura.
- Tengan corrección sintáctica–estén bien escritas- (Nos vamos a basar en el *Manual de redacción científica* de José Mari Mutt; –<http://www.caribjsci.org/epub1/>– nos resultaron magníficos sus ejercicios para evitar la verbosidad –acumulación de palabras innecesarias-, sus alertas acerca de la concordancia entre los componentes de una oración, y sus ejercicios anti-redundancia y de ortografía.)
- Tengan cohesión lingüística –sea posible enlazar causalmente los distintos párrafos- y puedan ser leídos de modo fluido por nuestros alumnos.
- Tengan coherencia textual –esté separado lo que no deba estar junto y unido lo que sí-.
- Incluyan marcadores lingüísticos (“Entonces, recordemos que la propuesta más genuina de Basil Bernstein es...”) para destacar la información relevante; pero, sin exagerar.
- Estén integrados por oraciones breves (Leemos en ese mismo manual de redacción: “Las oraciones largas son por lo general más difíciles de entender que las oraciones cortas. Un estudio reveló que las revistas dirigidas a públicos generales usan oraciones más cortas que las revistas especializadas. Por ejemplo, *Reader's Digest* usa un promedio de 15 palabras por oración, *Newsweek* usa 17, las revistas científicas usan 25 y los documentos legales -notoriamente difíciles de entender- promedian 55 palabras por oración.”).
- Remitan a un glosario de términos clave, incluidos en ventanitas ubicadas en la misma página en la que se presenta por primera vez el concepto.

15. Los tutores

En nuestro sistema de formación a distancia el **tutor** es:

- el profesional dedicado a acompañar activamente –motivando, instando a la problematización, recuperando el aprendizaje de los cursantes, promoviendo la integración conceptual, procurando la

síntesis de modos eficaces de intervención en ese problema que desencadenó el proceso de aprendizaje, evaluando...- en cada una de las asignaturas que componen la carrera que desarrollaremos a distancia, en un proceso de enseñanza compartido con los materiales de capacitación prediseñados a los que sitúa.

Hacemos nuestra la descripción del tutor como quien tiene a su cargo conformar una educación situada:

- La aportación de la **educación situada** se puede resumir en tres puntos:
- la educación supone una “conversación” entre los materiales teóricos y el contexto situacional de la persona que está perfeccionándose;
- la educación supone una relación de acción práctica entre la mente del sujeto que está capacitándose y el mundo en el que desarrolla sus prácticas profesionales;
 - la educación supone actividades de cooperación y práctica múltiple con otros sujetos que aprenden. (Adaptado de Sancho, Joana María. 1995. “Algunas consideraciones sobre los medios de enseñanza y de aprendizaje”. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona)

Cuando describíamos las estrategias didácticas a implementar por los especialistas en contenidos a través de sus materiales escritos, previmos:

- Estrategias de presentación de situaciones problemáticas de distinto tipo.
- Estrategias de recuperación de los conocimientos previos de los alumnos
- Estrategias de presentación de contenidos provistos por especialistas.
- Estrategias de análisis de contenidos.
- Estrategias de análisis de la realidad.
- Estrategias de reconsideración de la situación problemática inicial y de cierre de la tarea.
- Estrategias de metacognición –qué está sucediendo con ellos mientras aprenden–.

En ellas podemos reconocer un orden secuencial: las primeras estrategias que enunciamos son las iniciales del proceso didáctico; las que están hacia el final de la lista, las que cierran la tarea.

Ahora bien, entrecruzadas con éstas, podemos puntualizar otras **estrategias que son de responsabilidad del tutor**:

- **Estrategias de contacto o de cercanía:** El tutor ofrece su ayuda, su acompañamiento a los cursantes que comienzan su trabajo con la asignatura o que no dan testimonio de encontrarse en tarea.
- **Estrategias de apertura a la problematización:** Cursantes y tutor indagan en las prácticas profesionales más frecuentes del grupo de participantes, analizando testimonios, casos y otros datos de realidad.
- **Estrategias de análisis de su realidad:** Cursantes y tutor bucean en sus prácticas cotidianas para hallar elementos que permitan definir alternativas y confrontarlas con los testimonios de otros cursantes.
- **Estrategias de análisis bibliográfico:** Cursantes y tutor integran el material teórico sugerido por el especialista en contenidos para encuadrar los testimonios de realidad –colectivos o personales–, así como para generar líneas de acción que permitan encauzar la superación de los problemas detectados.
- **Estrategias de reflexión individual:** El tutor estimula al cursante para que analice la información de realidad y la información teórica.
- **Estrategias de reflexión grupal:** El tutor promueve que cada cursante se reúna con sus compañeros de comisión para analizar la información de realidad y la información teórica, en la búsqueda por lograr mejores prácticas.
- **Estrategias propositivas:** Juntos diseñan estrategias que permitan poner en marcha los procedimientos alternativos que superen los problemas detectados, integrando la base bibliográfica propuesta por los especialistas en contenidos.

- **Estrategias de ampliación bibliográfica:** El tutor aporta material de lectura complementario –no previsto por el especialista en contenidos- referido a la problemática específica del curso o a temas que resulten de interés individual o grupal de los cursantes de esa comisión específica.
- **Estrategias de evaluación:** El tutor monitorea el proceso de aprendizaje de los cursantes y los productos parciales y finales de ese proceso.
- **Estrategias de espera.** Aquí, el tutor respira hondo, ajusta sus ansiedades y da tiempo...
- **Estrategias para hacer las cosas fáciles.** Aún cuando exista una *Guía de cursado*, siempre es bueno que el tutor se acerque para ayudar con consejitos.

La estrategia que encabeza la lista y estas dos últimas nos estarían remitiendo a la tutoría de orientación. Pero, consideramos que no es tan definitiva la diferenciación entre estas tareas de consejo y las tareas académicas.

16. Nuestra idea de calidad

No nos resulta sencillo definir a una educación a distancia de calidad, ya que el ámbito de la expresión *calidad*, depende de los propósitos que nos hayamos fijado.

Pero, con Howard Gardner (1993. *La mente no escolarizada*. Paidós. Barcelona), destacamos:

- Un criterio esencial de calidad para nuestro sistema de educación a distancia radica en que genera procesos de comprensión en los estudiantes.

Entonces, habla de la calidad de nuestro sistema de formación el hecho de que nuestros alumnos sean capaces de usar la información y prácticas que han aprendido a través de nuestro sistema de cursado a distancia, y aplicarlas con flexibilidad y de un modo apropiado a una situación nueva y, por lo menos, un tanto imprevista.

17. Los procesos de evaluación

- Vamos a implementar un **sistema de evaluación** que se ocupe de diseñar, recoger y analizar sistemáticamente cualquier información que nos permita decidir y determinar el valor (tomar una decisión) de lo que hacemos (Stufflebeam, D. J.; Dinkfield, S. J. 1987. *Evaluación sistemática*. Paidós. Barcelona).

A través de este sistema, nos proponemos recoger información de todo lo que suceda durante la preparación y la implementación del cursado a distancia y, también, a sus alrededores, abarcando a:

- El **sentido educativo** que da razón de ser a nuestro proyecto, que expresamos desde nuestra institución con impacto en la comunidad de la que es parte nuestro Instituto. (Lo ubicamos en primer término porque, cada vez que testeemos datos, vamos a interrogarnos si están en sintonía con lo que queríamos lograr con nuestro proyecto de EaD o nos distancian del sentido inicial que nos propusimos.)
- Las **personas** involucradas, tanto desde el interior del proyecto –considerando información proveniente de cada uno de los roles que hemos definido y asumido, y del que desempeñan nuestros alumnos- como externamente -nuestros compañeros del IFDT de la modalidad presencial, coordinadores y directivos del Instituto, las autoridades de las escuelas que reciben a nuestros alumnos nos proveen datos relevantes que tenemos que conocer-.
- Los **procesos** que llevamos a cabo en el sistema -diseño, organización, producción de materiales, implementación, monitoreo-, y cada una de las tareas que éstos involucran; entendiendo que los procesos no son siempre visibles pero que es necesario reparar, desde dentro mismo de ellos y mirándolos a la distancia, en cómo se desarrollan.
- Los **productos** -éstos sí bastante concretos- que vamos obteniendo a partir de cada proceso.

Evaluaremos, como recomienda Miguel Ángel Santos Guerra (1995. *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Aljibe. Málaga):

- Para saber qué pasa; ni para controlar ni para competir ni para "hacer ganar" al sistema de cursado a distancia por sobre el presencial.
- Señalando errores de la implementación y de la gestión de la modalidad; pero, también, los logros que vamos obteniendo.
- Para desocultar, no para engañarnos; para cambiar lo que sea necesario y para conservar lo que estamos haciendo bien.
- Estableciendo datos y conclusiones, tanto cuantitativa como cualitativamente expresados.
- Superando los modos verticalistas; aquí no es el coordinador el que evalúa a los profesores, éstos a los tutores y los tutores exclusivamente a sus alumnos; diseminaremos la evaluación y escucharemos todas las voces -incluyendo las propias, que surgen de procesos intensos de autoevaluación, y las externas-.
- En simultáneo con las tareas; evitando las evaluaciones "de sobrevivientes" que se plantean cuando ya nada puede cambiarse y cuando multitudes de nuestros alumnos -o uno solo de ellos- quedaron en el camino.
- Haciendo metaevaluación –evaluando el sistema, las fuentes de datos, las categorías de análisis, los procedimientos y los instrumentos de evaluación que vamos diseñando y aplicando-.

18. Renglones en blanco para ajustes y notas

Creíamos lo contrario; pero, ahora estamos convencidos de que:

- No todo es cuestión de rapidez; la velocidad de respuestas, si no va acompañada de un buen contenido bien enseñado y de personas que tengan ganas de aprenderlo, no sirve de mucho.
- No todo es cuestión de equipamiento; el sistema está sostenido por las personas, cuya formación y competencia docente son las que definen la calidad de la tarea.

A medida que iba desarrollándose el proyecto, aprendimos:

- A hacer un esfuerzo sostenido por no segmentar el conocimiento y por que en nuestro sistema no hubiera resabios skinnerianos.
- Que los colores, las fosforescencias y los íconos que se mueven, nunca reemplazan a un contenido bien enseñado. Dudamos si una imagen vale más que mil palabras (pero, reconocemos que aún tenemos que saber bastante más acerca del valor educativo de la imagen).
- Que la tecnología nos puede ayudar a llegar a muchos; pero, no necesariamente, a que esos muchos aprendan.
- Que una propuesta muy cerrada lleva a que el alumno nos siga; pero, no necesariamente a que aprenda.
- Que un sistema de educación a distancia es una catedral –por esto de que nunca se termina de construir–; en ningún momento pudimos decir que alguna tarea estaba concluida... todos los componentes que desarrollamos siguen necesitando de una "miradita más"; siguen siendo producciones provisorias en revisión constante (Acá nos acordamos de Paulo Freire y de su amor por los gerundios porque indicaban que algo estaba siendo).
- Que podemos ser excelentes profesores "presenciales" y, sin embargo, costarnos muchísimo concretar una buena clase para su cursado a distancia.
- Que era bastante más exigente que lo que nos habíamos imaginado; pero, infinitamente más interesante.

Aún dudamos si:

- La educación a distancia es una cuestión tan distinta a la educación presencial. ¿Se enseña y se aprende de un modo tan diferente en una y en otra?

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida
sin el consentimiento expreso de/los autor/autores.

CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y
en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

® CiberEduca.com es una marca registrada.

©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado