

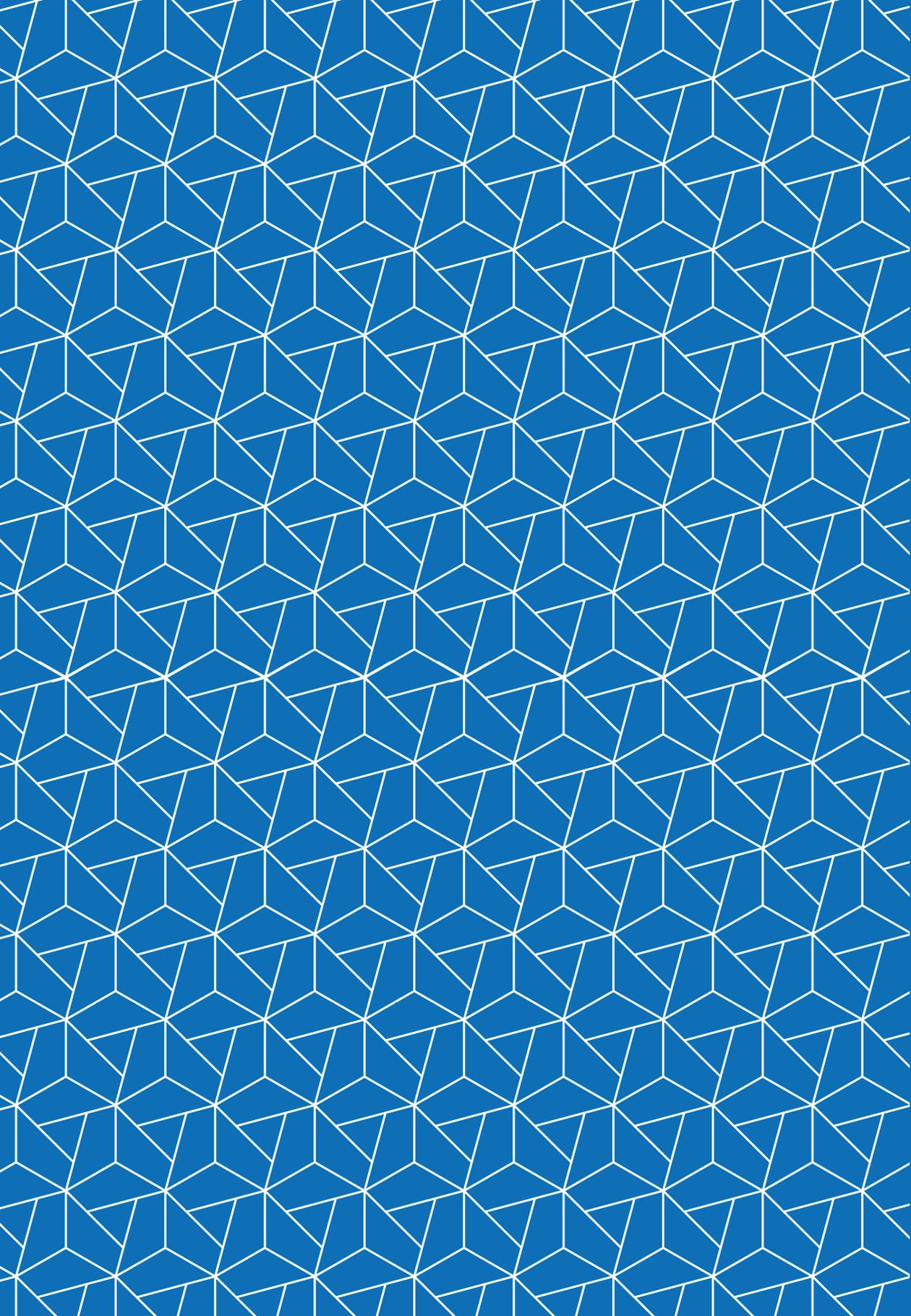
ELOGIO DE LA

TUTORÍA

UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA
DE PROMOCIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO
DEL APRENDIZAJE EN EL POSGRADO

Daniel Prieto Castillo, Carlos Guevara Toledo,
Ámbar Céleri Gomezcoello





ELOGIO DE LA
TUTORÍA

UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA
DE PROMOCIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO
DEL APRENDIZAJE EN EL POSGRADO

Daniel Prieto Castillo, Carlos Guevara Toledo,
Ambar Céleri Gomezcoello

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

Francisco Salgado Arteaga
Rector

Genoveva Malo Toral
Vicerrectora Académica

Raffaella Ansaloni
Vicerrectora de Investigaciones

Toa Tripaldi Proaño
Directora de la Casa Editora

Juan Lazo Galán
Director de Universidad Abierta

Oswaldo Encalada
Corrección de estilo

César Augusto Rocha Torres y Amable Rosario García
Pares revisores

Daniela Durán P.
Diseño y diagramación

Imprenta digital Universidad del Azuay
Cuenca, febrero de 2022

ISBN: 978-9942-847-47-8
E ISBN: 978-9942-847-48-5

AGRADECIMIENTO

Los autores agradecen a María Eugenia Prieto Flores por sus observaciones al texto en su fase de elaboración, a Amable Rosario y a César Augusto Rocha, evaluadores externos de la obra nombrados por la Universidad del Azuay, y de manera especial al equipo de tutores, de las Versiones I, II y III, de la Especialidad en Docencia Universitaria, por su valiosa práctica pedagógica.

Índice

Pórtico

En torno al elogio de la tutoría 11

01

Primera parte

Caminos de la tutoría 15

1. Antecedentes generales en la educación a distancia
2. Educación virtual
3. Aprendizaje mediado por Internet
4. E-learning.
5. Tutoría. Historia y concepto
6. Tutoría virtual – *e learning*
7. Funciones y cualidades del tutor

02

Segunda parte

La herencia latinoamericana 37

1. Lo atesorado en nuestros países
2. Fe y Alegría
3. Instituto Hondureño de Educación Radiofónica, IHER
4. Mediación pedagógica: de la teoría a la práctica
5. La educación a distancia en el Ecuador
6. La Educación a distancia y virtual en la universidad ecuatoriana
7. La educación en la modalidad a distancia y virtual en la Universidad del Azuay
8. La docencia y la tutoría en la Universidad del Azuay
9. La herencia pedagógica

03

Tercera parte

La Especialidad en Docencia Universitaria 75

1. Estructura del posgrado
2. Construcción de un equipo docente
3. Sistema de evaluación y promoción de los estudiantes

4. La tutoría
5. Estructura de la tutoría
6. Trabajo interdisciplinario en la Especialidad
7. La reunión de tutores como instancia de aprendizaje
8. Acompañamiento a los tutores
9. La dirección del posgrado

04

Cuarta parte

Dimensiones pedagógicas de la práctica de la tutoría93

1. Volver a la pedagogía
2. En torno al método pedagógico de la Especialidad
3. La construcción de las dimensiones pedagógicas de la tutoría

Dimensión 1: la aventura pedagógica

Dimensión 2: creación de una rutina intelectual

Dimensión 3: el esfuerzo sostenido

Dimensión 4: la constante participación

Dimensión 5: el apoyo mutuo

Dimensión 6: alta personalización

Dimensión 7: construcción de memoria

Dimensión 8: la serenidad

Dimensión 9: diálogo, práctica pedagógica entre personas adultas

Dimensión 10: el cuidado del lenguaje

Dimensión 11: la tutoría como autotransformación

Dimensión 12: la interdisciplina llevada a la práctica

Dimensión 13: labor de equipo

Palabras de despedida109

Referencias.....113

Pórtico

En torno al elogio de la tutoría

Este libro propone, a sus posibles lectores, el relato de una experiencia pedagógica en el espacio de la universidad. El título expresa su punto central: “Elogio de la tutoría”. Hablamos como docentes a cargo de esa práctica en el Posgrado Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay. No siempre hemos escuchado voces que utilicen el término “elogio” para referirse a esa figura responsable de promover y acompañar aprendizajes a lo largo de siglos. Todavía hoy, en no pocos establecimientos, se hace una distinción entre el profesor y el tutor; en general, todos los honores le corresponden al primero; le queda al segundo la tarea de controlar, de instrumentar lo decidido por quien asume el saber, las condiciones de evaluación y la propuesta de qué y cómo aprender.

Como protagonistas de una práctica de tutoría diseñada para salir de ese pobre encasillamiento, sostenemos la expresión elogio en el sentido del papel que juegan, jugamos, quienes nos involucramos, hoy, en proyectos de educación a distancia para cumplir con la labor fundamental de la educación: promover y acompañar aprendizajes.

Hemos organizado el texto en cuatro partes:

- › Caminos de la tutoría
- › Lo atesorado en nuestros países
- › La Especialidad en Docencia Universitaria
- › Dimensiones pedagógicas de la práctica de la tutoría

La primera se centra en lo que indicamos al comienzo: estamos ante una figura viva a lo largo de siglos en la sociedad, y dentro de ella, en la educación. Proponemos un recorrido por grandes momentos de presencia de dicha figura para abrir la mirada y la reflexión a lo que viene ocurriendo, con fuerza, en el espacio de la educación a distancia, primero con las tecnologías analógicas y luego, de manera vertiginosa, con las digitales. El sentido de ese recorrido, es para nosotros, fundamental, debido a que la Especialidad se ofrece en la modalidad virtual.

En la segunda parte hablamos de la herencia que nos ha dejado la educación en América Latina. Damos mucha importancia a lo cultivado y logrado, en el campo de la educación no formal, sobre todo con el uso de la radio y la televisión, a lo que se sumó, con toda fuerza, lo abierto por la digitalización a partir de los últimos años del siglo XX. Destacamos, en ese itinerario, el modo en que la tutoría se fue enriqueciendo, por lo que posibilita la mirada pedagógica. La herencia a la que aludimos es técnica, es de gestión, pero sobre todo es pedagógica.

Dedicamos la tercera parte a presentar nuestra forma de trabajo en la Especialidad en Docencia Universitaria. Los antecedentes de esta última se remontan a comienzos de la década de 1990, cuando se abrieron esos estudios de posgrado en la Universidad del Azuay, para capacitar a su personal docente. La experiencia duró tres años, en una estructura que integraba la especialidad y la maestría. Luego, por iniciativa de Carlos Guevara y el apoyo incondicional del rector, Francisco Salgado, se retomó aquel momento fundacional para armar un sistema basado en la virtualidad, abierto a todo el Ecuador. Estamos desarrollando, hoy, la segunda promoción de los estudios.

La cuarta parte se centra, de manera especial, en ser tutor, ser tutora en el Posgrado. La reflexión y la práctica de docentes y estudiantes ha permitido abrir la mirada a lo que denominamos “dimensiones pedagógicas de la tutoría”. El texto se cierra con ellas, con lo que fue construido desde la experiencia, por personas que vienen de una sólida formación docente a involucrarse en la promoción y el acompañamiento del aprendizaje de colegas de distintos centros educativos del país.

Bien, podría decir alguna, alguno de ustedes, me acaban de indicar la importancia de esa figura en la educación y de presentarme las grandes líneas de la estructura del texto. Para seguir avanzando en este necesito más información: ¿qué me ofrece el escrito para enriquecer la labor que se elogia?

Prestemos atención a esta pregunta, para ello anticipemos algunos de los puntos en los cuales hemos innovado en la práctica de la tutoría. Abrimos cada grupo del Posgrado con una cifra que no supera las 60 personas, organizamos la promoción y el acompañamiento del aprendizaje con una tutora o un tutor para cada siete estudiantes, todos colegas de distintas instituciones del país. En la primera promoción de 60 matriculados aprobaron todos. El propósito es que en la segunda logremos el mismo resultado.

Desde la dirección de la Especialidad se expresa lo siguiente a cada responsable de la tutoría: “le hacemos cargo de siete docentes para que los acompañe durante los estudios, al finalizar le corresponde entregarnos siete especialistas”. ¿Compromiso técnico-administrativo para sostener la carrera? No. Se trata de un compromiso pedagógico. Uno de los problemas más difundidos en nuestros países en los posgrados es el abandono por los estudiantes. Se argumenta, muy a menudo, que los adultos se retiran por problemas económicos, de falta de tiempo debido al trabajo, a la familia... En nuestra experiencia hemos demostrado que el seguimiento pedagógico resuelve esa difundida problemática, que si alguien se siente reconocido, comprendido, acompañado en el día a día de las obligaciones académicas, saca fuerzas y dedicación para seguir adelante.

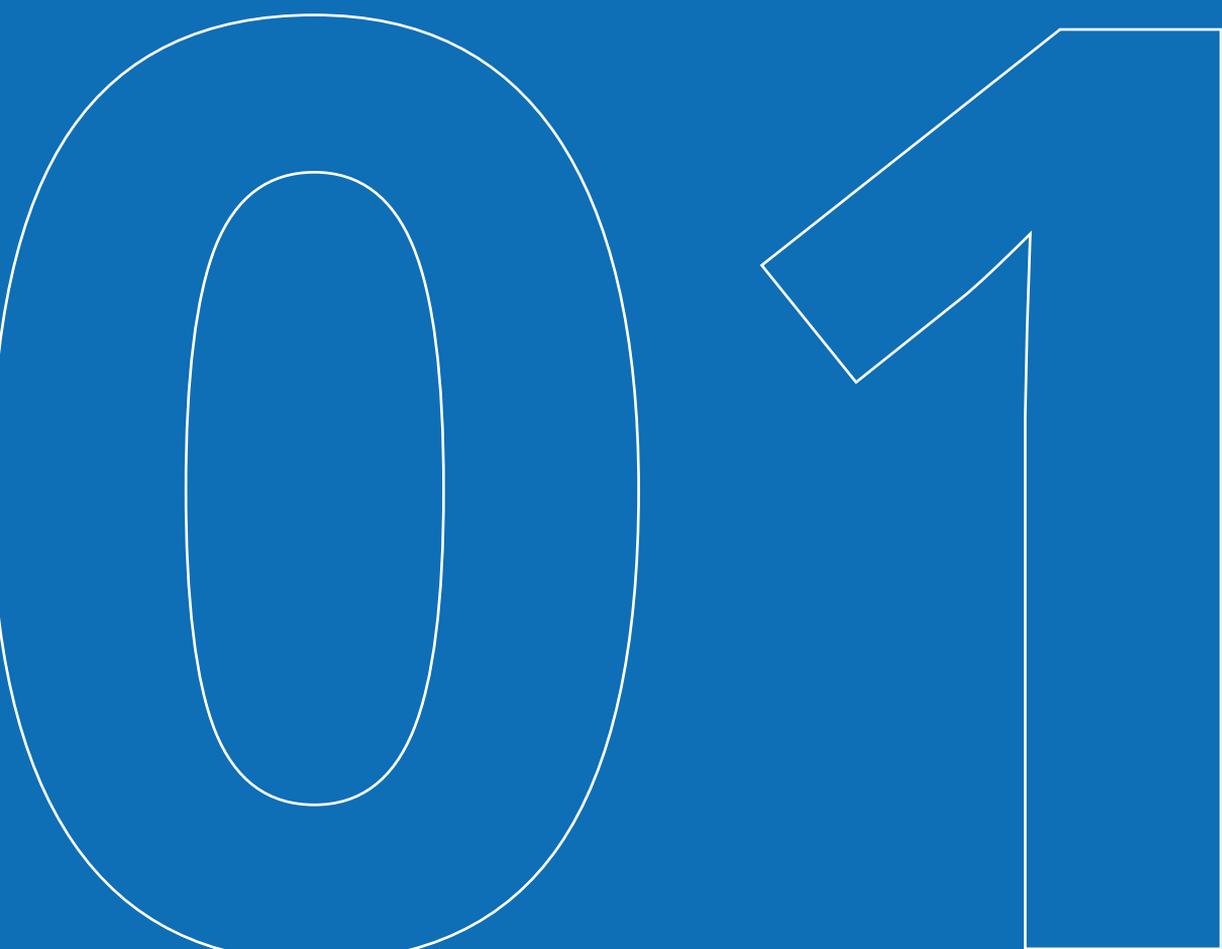
Es esto lo que buscamos relatar. Lo hacemos como educadores que se dirigen a colegas educadores, para compartir lo vivido y construido hasta el presente con la Especialidad. Integramos el equipo autor del libro, tres personas. No encontrarán en su interior capítulos separados a cargo de cada una de ellas. Nos hemos distribuido algunos temas, pero escrituras, lecturas y relecturas han permitido elaborar una obra entre todos; de la colaboración también nacen totalidades en el terreno de la creación intelectual.

El relato de la experiencia propone otro elemento fundamental: la producción de memoria. El libro nace a mitad de camino de la segunda promoción del Posgrado, lo elaboramos mientras vivimos juntos la práctica de la tutoría. Necesitamos redefinir el ejercicio de la memoria en el campo de la educación. No consiste ella en volver meses o años más tarde sobre lo que se hizo; tampoco en confundirla con un informe burocrático o las páginas de alguna evaluación. La memoria pedagógica, de eso se trata, se entreteje a medida que transcurren los procesos, que se comparte la tarea de promover y acompañar aprendizajes.

Este libro representa una memoria pedagógica de lo vivido ahora por un grupo de responsables de la tutoría y por quienes llegan a nosotros a dialogar y reflexionar sobre su práctica docente. La invitación es a abrir el diálogo y la reflexión con ustedes, nuestras lectoras y lectores.



Primera parte: Camino de la tutoría



1. Antecedentes generales en la educación a distancia

Cuando se crearon las escuelas, como las conocemos hoy en día, no todos los que tenían oportunidad podían estudiar, así como no todos los que querían estudiar estudiaban. Situaciones relativas a la edad, las condiciones económicas, la salud, la distancia con respecto a una institución, etc., impedían que muchos fueran a la escuela o a la universidad. Fue así como apareció la idea de trasladar la educación, desde los espacios institucionales hacia otros escenarios, como el trabajo o el hogar.

Quienes han realizado estudios a distancia sostienen que esta educación desarrolla algunas características incluyentes, diversos ámbitos laborales, etarios, de clase social, género, entre otras (Sarmiento, 2014). Desde sus orígenes existe una visión social muy marcada en la educación a distancia, pues esta ofrece una oportunidad para quienes no pueden o no quieren asistir a la modalidad presencial. En este breve recorrido por la historia de la educación a distancia veremos cómo ella siempre se preocupó por las necesidades educativas de la población y el aprovechamiento de los recursos tecnológicos e informativos (García Aretio, 2002). En esta modalidad, desde siempre se han empleado diferentes estrategias que facilitaron que muchas personas no se quedaran sin acceder a la educación. En tal sentido, la tecnología de cada época fue utilizada para producir y distribuir recursos educativos.

Desde sus orígenes hasta la época actual, se contabilizan tres grandes momentos en la historia de la educación a distancia (Arboleda del Toro y Rama Vitale, 2013; Ramírez, 2012). A inicios del siglo XVIII se produjeron los primeros intentos que se concretaron, a mediados de ese siglo, cuando se definieron las tarifas postales de Inglaterra. Sin embargo, no fue hasta la segunda mitad del XIX cuando el correo postal se convirtió en el principal medio de comunicación a distancia, a nivel internacional. En esa época tal educación se basaba en programas de formación asincrónicos por correspondencia. A través de un texto impreso el docente enviaba por correo postal el contenido de una materia que tardaba días en llegar al estudiante. Este era el método de comunicación por excelencia, en el que interactuaban docentes y estudiantes. El estudiante

aprendía leyendo el contenido de una clase magistral transcrita en papel y realizando tareas que remitía al profesor.

En el mejor de los casos, atendiendo al sentido práctico y profesional que requerían los estudiantes, el docente debía crear manuales o guías para que aquellos no solo conocieran la teoría sino también que copiaran y repitieran, según el modelo de aprendizaje de ese entonces. El docente enviaba la lección semanalmente, el estudiante respondía a tareas asignadas y el docente volvía a enviar retroalimentación. Ejemplo de esta interacción en el siglo XIX fue la formación de mujeres jóvenes en Boston. A diferencia de los hombres, ellas no asistían a la educación regular; sin embargo, recibieron hasta 24 asignaturas de historia, ciencia, arte, literatura, francés y alemán en la Sociedad para Fomentar el Estudio en Casa (Harting y Erthal, 2005).

La segunda generación comenzó a inicios del siglo XX y se consolidó a finales de los años 1980. Se caracterizó por la aparición de los recursos de comunicación analógicos, que permitieron mayor rapidez en la difusión de los mensajes, reduciendo la dependencia del servicio de correos postales. Las comunicaciones entre estudiantes y docentes se iniciaron con el telégrafo, el teléfono, la radio, la televisión y el video, para luego abrirse a los recursos informáticos posibilitados por el desarrollo de la computación. Un ejemplo muy concreto de esta modalidad de enseñanza a distancia fue el sistema de las escuelas radiofónicas en Colombia (Radio Sutatenza), Bolivia, Ecuador, México y España. Las clases del docente paulatinamente empezaron a llegar en otros formatos (audio-casetes, diapositivas, video-casetes, etc.), que se sumaron al texto impreso. Incluso, los estudiantes tuvieron oportunidad de interactuar con el tutor a través del teléfono.

A finales del siglo XX, con la invención del Internet, el intercambio de mensajes entre docentes y estudiantes se convirtió en un proceso mucho más inmediato, hasta el punto de llegar a realizar actividades sincrónicas, como si se tratase de un aula de clases, a través de las video-

conferencias; ni el lugar ni las condiciones individuales representaban obstáculos para la interacción. La integración de las telecomunicaciones, como medio de enseñanza, permitió el almacenamiento, procesamiento y reproducción inmediata de la información. Cuando irrumpió el Internet, la educación a distancia tenía mucha experiencia en el uso de programas flexibles, para adaptarse a la computadora y otros dispositivos, a fin de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aparte del computador, el disquete, el CD y el pen drive revolucionaron y definieron las bases para conservar y remitir la información. Ya desde los años 1980 del siglo pasado se empezó a hablar de la Enseñanza Asistida por Computador, según la cual, cada actor educativo podía acceder a la información desde su propio lugar (Garrison, 1985), pero ello no era más que la educación a distancia con el apoyo del computador. La tercera etapa alcanzó una importancia trascendental a través del computador personal y el Internet. Mientras este y las computadoras se tornaban aún más ágiles, disminuían las barreras entre el campus físico y el campus virtual de la educación.

En esta nueva época la innovación tecnológica marcó el ritmo del aprendizaje, ya no solo para adquirir conocimientos, sino para valorar los que ya existen y para perfeccionar destrezas y habilidades que requieren de distintas prácticas sociales.

La mayoría de autores reconoce estos tres momentos como los grandes hitos de la historia de la educación a distancia, sin embargo, algunos plantean que existe una cuarta etapa (Aparici, 2002), consistente en la revolución de las telecomunicaciones y el surgimiento de la era digital. Se distingue de la tercera etapa, por la concreción de posibilidades de la realidad virtual para una interacción inmediata, a través del empleo de recursos utilizados en tiempo real. Ya no solo es el docente quien interactúa con sus estudiantes, sino que también estos pueden interactuar entre ellos, como una comunidad de aprendizaje.

Hay quienes incluso sostienen que existe una quinta etapa, correspondiente a los entornos virtuales propios para la educación (Leal, 2013). Según este punto de vista, dichos entornos han resquebrajado la homogeneidad del sistema educativo convencional y han ampliado las posibilidades para la emergencia de nuevas modalidades y metodologías, como la formación *e-learning*. Desde esta concepción, la educación a distancia únicamente es posible gracias a los ecosistemas tecnológicos, por lo tanto, ya ni siquiera debe llamarse “a distancia” sino “educación virtual”. Se plantea que la educación a distancia es cosa del pasado,

pues en la realidad virtual no existen distancias para la interacción y la interactividad entre docentes y estudiantes. Como se ha visto, la cuarta y quinta etapas están mediadas por el Internet.

Las condiciones actuales de un mundo acelerado, con una desbordante sociedad del conocimiento, demandan cambios emergentes en el ámbito de la formación profesional. La educación se enfrenta a grandes y nuevos retos que implican la adaptación a una nueva época en la que ya no se rige tanto por la figura tradicional del maestro que ilumina en un aula de clases a los alumnos desprovistos de conocimientos. Desde luego, la transición entre estas etapas no se ajusta a periodos cerrados de tiempo y lugar, pues las tecnologías utilizadas en los últimos años han ocasionado una marcada revolución en el campo educativo. La educación ha cambiado al punto de depender de las tecnologías digitales. Hoy en día resulta inconcebible imaginar una educación a distancia sin el uso de una computadora o teléfono celular conectados a Internet.

2. Educación virtual

La educación a distancia no solo requiere, sino que promueve el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) así como las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC). En tal sentido la modalidad tiene ciertas ventajas sobre la educación presencial, en relación con las demandas profesionales del mundo actual. La educación a distancia aprovecha las tecnologías para proveer al estudiante de una formación integral, más allá de las barreras geográficas, temporales, culturales, entre otras.

Con la llegada de las actuales tecnologías se han trastocado muchos aspectos de nuestra vida; de esta manera, se ha generado un impacto en la forma de relacionarnos y de aprender. Las innovaciones tecnológicas han transformado la enseñanza, desde una dinámica presencial cerrada hasta convertirla en una dinámica más diversificada, que rompe con las barreras del tiempo y la distancia. La educación virtual ha dado lugar al estándar de la educación contemporánea. No existe educación avanzada alejada de la virtualidad.

La educación virtual se caracteriza, fundamentalmente, por el empleo de recursos que obligan a generar una mayor participación e interacción de los actores educativos.

En este sentido, un uso adecuado de las TIC permite ampliar el conjunto de estrategias didácticas, restringidas tradicionalmente al aula de clases, para contribuir al crecimiento del conocimiento colectivo. La educación a distancia, en la era digital, supone una evolución por cuanto permite adquirir conocimientos, mediante la incorporación de medios tecnológicos. Una definición interesante, que concibe, de manera sistemática este tipo de educación, señala que ella expresa un conjunto de saberes y de prácticas educativas mediante soportes virtuales, sin barreras de tiempo ni distancia, que permite la construcción de un gran campus virtual a nivel planetario, sustentado en los mecanismos de la interactividad e interconectividad que se desprenden de la incorporación de las tecnologías al campo educativo (Gómez y Macedo, 2011).

En consecuencia, la educación virtual es una educación en red, pues potencia los métodos habituales individuales de la enseñanza y aprendizaje, a través de redes telemáticas, perfilando un nuevo paradigma educativo, donde se reduce, de manera significativa, la distancia entre el aprendizaje y la enseñanza. De este modo, el docente y los alumnos se encuentran en el mismo espacio, accediendo de forma sincrónica y asincrónica a materiales digitales en un sitio web de la institución educativa, lo que contribuye a la integración de metodologías y estrategias de aprendizaje presencial, semipresencial y a distancia.

Para que ello ocurra, es necesario tener presente que la concepción de educación virtual no puede restringirse solamente al uso de la tecnología, ya que su aplicación depende de una propuesta pedagógica que defina aspectos conceptuales, metodológicos y organizativos valorados en términos de calidad y pertinencia (Arboleda del Toro y Rama Vitale, 2013).

3. Aprendizaje mediado por Internet

Debido a las demandas sociales, las universidades reconocen la necesidad de cambios estructurales y buscan nuevas estrategias para asumir la era digital. Las metodologías que desde ahí se ofrecen, deben renovarse para hacer frente a la evolución y transformaciones drásticas que se presentan en la sociedad actual. Por ello, es indispensable mejorar la calidad y la flexibilidad de nuestros sistemas educativos. Al respecto, la actualización pedagógica y didáctica a través de las TIC son condiciones esenciales para fomentar la interactividad, la autonomía, la toma de decisiones, así como la participación colectiva en la construcción del conocimiento (Fandos, 2006).

Muchos educadores ven en el Internet una herramienta de educación formal, que fomenta la práctica instructiva. Bajo esta concepción, el Internet es un instrumento que solamente se usa dentro de las aulas. Sin embargo, lo revolucionario de esta plataforma tecnológica es su capacidad de descentralizar la institucionalidad del proceso de formación, y potenciar diversas formas de enseñanza y aprendizaje, utilizándola de manera informal, extraescolar, mediada y compartida entre los diferentes actores educativos. Es por ello que el Internet se ha convertido en una potente herramienta de socialización del conocimiento e intercambios entre colectivos y sujetos individualizados (González, 2009).

No es la tecnología en sí misma, sino los usos y la construcción de sentido alrededor del Internet que puede servir para promover una mejor sociedad. Los sitios web, los blogs, los foros y otros sitios virtuales se adaptan de manera creciente a las necesidades de los usuarios (Hine, 2004).

En este sentido, el mayor potencial del Internet no es la transmisión de datos sino su capacidad infinita de exploración y su poder de interactividad colectiva y participativa. Estos factores permiten comprender la interacción no solo de los individuos con las tecnologías, sino de los individuos con otros individuos, a través de la tecnología (González, 2009).

En Internet no solo se intercambian datos sino ideas e ideales, más allá de las ambiciones mezquinas que pueda tener tal o cual individuo u organización.

El uso del Internet para el aprendizaje tiene gran valor entre los estudiantes de educación presencial y virtual, pues se ha comprobado que esta herramienta mejora en muchos aspectos su desempeño académico (Bernard, 2009).

Ello sugiere que los individuos o instituciones que no utilicen el Internet provocarían que los resultados en el aprendizaje de los estudiantes fueran menores, en comparación con aquellos que sí lo utilizan.

El rendimiento académico no necesariamente es proporcional a la intensidad de conexión con Internet sino a la cantidad de experiencias educativas propicias planificadas por el docente. El docente, como diseñador y generador de diversas formas de comunidades de aprendizaje, tiene un papel preponderante. Se ha demostrado que quienes usan este recurso en la formación académica y sobre todo en la educación superior, facilitan enormemente el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. En tal sentido, el fomento del manejo del Internet no solo debe apuntar al tiempo de conexión sino también a la promoción de habilidades y destrezas al momento de su empleo. Quienes así aprovechan este recurso, sacan mayores beneficios, a pesar de operarlo con la misma intensidad que el promedio.

Por estas razones, distintas instituciones educativas asumen de manera creciente la aplicación de los ambientes *e-learning*, como herramienta primordial para la formación estudiantil. Estos espacios fomentan la adaptación a las tecnologías digitales y mejoran los procesos formativos de estudiantes y docentes. Así es como se han transformado las prácticas tradicionales de la educación a distancia. Cada vez, se crean ambientes de mayor productividad académica y de aprendizaje, principalmente, porque esta metodología es concebida como un constructor tecno-pedagógico y tecno-didáctico para una educación de calidad (Arboleda del Toro, 2013).

4. E-learning

La llegada del, *e-learning* ha sido la consecuencia directa de lo que hoy conocemos como educación a distancia tradicional. Sin embargo, se reconoce que ambas modalidades responden a principios y objetivos diferentes. A nivel académico, se aprecia que la transformación de estos conceptos haya ocurrido de manera vinculante, como lo veremos a continuación. La educación a distancia se remonta a principios del siglo XIX, mientras que el *e-learning* es un fenómeno relativamente actual, que está asociado con el desarrollo del Internet, en la década de 1990. Por esta razón, el *e-learning* es el descendiente directo de la tecnología educativa y la enseñanza asistida por computador (Guri-Rosenblit, y Gros. 2011, 1-17).

Ahora bien, es pertinente establecer una diferencia entre estos dos conceptos, pues el propósito principal del *e-learning* es utilizar las nuevas tecnologías para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la distancia no es una característica definitoria de esta modalidad. No se trata de explotar todo el potencial del uso de las redes y las TIC en un proceso formativo sino que se puede construir un espacio pedagógico colaborativo con resultados eficientes (Guri-Rosenblit, y Gros. 2011, 1-17).

El sistema *e-learning* no solamente tiene aplicaciones en el ámbito de la educación virtual. De este modo, es posible entender que el *e-learning* no está destinado exclusivamente para estudiantes a distancia. También es de gran valor en la educación presencial, pues puede emplearse para potenciar los aprendizajes en un entorno virtual. Es por ello que debe concebirse como presencialidad diferida en el tiempo y en el espacio. Esta nueva forma de aprender no es un cambio para adaptarse a la modernidad de las tecnologías, sino la respuesta a la metamorfosis producida por la era digital, que ha creado nuevas formas de interactuar, conocer, aprender y vivir (Morales, 2007, 24, 25, 26).

Hay quienes sostienen que el *e-learning* es el resultado directo de la aplicación del uso de las tecnologías en contextos educativos que, al estar asociado con el desarrollo del Internet, permite una mejor interac-

ción entre estudiantes y docentes. Es por ello que se considera como una evolución de la educación a distancia y no la continuación de ésta (Bates, 2005).

Mientras que la educación a distancia se caracteriza por no necesitar de la presencia directa entre alumno y profesor, en el *e-learning* se alcanza un grado de interacción virtual y de comunicación jamás antes visto en los modelos de educación a distancia.

Acorde con esta idea, se propone que el valor del *e-learning* no es la inmediatez del acceso a la información, a través del computador, sino su capacidad para promover la comunicación para el desarrollo del pensamiento (Garrison y Anderson, 2010).

En tal sentido, el *e-learning* no es una herramienta de educación más, sino una revolución en la educación, que cambia la manera de experimentar y enfocar la formación. La característica principal de este recurso es la capacidad de crear comunidades simultáneas, accesibles en cualquier momento y lugar, tanto en el ámbito de la investigación como en el de la relación entre los actores del proceso de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se propone que el *e-learning* es un sistema que ofrece la formación no presencial al estudiante, mediante la aplicación de plataformas que permiten acceder al proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera flexible, es decir, ajustándose a las habilidades, necesidades y posibilidades de cada discente. De esta forma, permite crear comunidades educativas virtuales de colaboración entre estudiantes, logrando así potenciar las competencias de todos los miembros involucrados en el proceso educativo (García, 2005, 1-7).

Para que el *e-learning* sea considerado como un sistema de formación alternativo o complementario, precisa de un alto nivel de estructuración de los contenidos y actividades de formación. Ello requiere una mínima dosis de calidad, pues, como sostienen algunos autores, surge un desafío para elaborar contenidos de calidad que se fundamenten en la disponibilidad del discente (Lozano, 2005). En este sentido, se requiere de una estructura que suscite la participación activa para pasar del aprendizaje meramente reproductivo al aprendizaje reflexivo-analítico. Los contenidos en cualquier diseño *e-learning*, por lo tanto, deben prestar atención a diversas dimensiones tanto didáctica, como técnica y estética del contenido. Son estas características las que convierten un sistema *e-learning* en una herramienta que desarrolla una amplia gama

de soluciones que enriquecen el conocimiento y el perfeccionamiento de las personas, promoviendo su participación.

En la práctica, un programa de formación basado en *e-learning* hace uso de software que proporcionan la comunicación e interacción entre profesores, alumnos y contenidos. De este modo, se conocen principalmente dos tipos de plataformas: las que se utilizan para impartir y dar seguimiento administrativo a los cursos en línea o LMS (Learning Management Systems) y las que se utilizan para la gestión de los contenidos digitales o LCMS (Learning Content Management Systems) (García, 2005, 1-7).

En tanto que se usan las tecnologías mencionadas, es posible ir más allá de las barreras físicas de un campus presencial para dar lugar a un *campus virtual*; en efecto, este es el componente más popular dentro de la modalidad de aprendizaje a distancia. La “universidad virtual” es también una frase relacionada con el “campus virtual”, pero ella tiene un significado más extenso, ya que se refiere a los espacios para la administración y organización de todas las actividades y procesos de ese tipo de instituciones, y no exclusivamente a los espacios para la enseñanza, aprendizaje e investigación que, en ese caso, alude al *campus virtual*. Al igual que no se puede hablar de campus universitario sin imaginar que en él existen aulas para el aprendizaje, no puede hablarse de un campus virtual sin aulas virtuales. Para evitar la confusión, es necesario precisar que el campus virtual se refiere a una página general con los servicios generales para estudiantes y docentes (por ejemplo, información, colecturía, biblioteca, etc.), mientras que, el aula virtual se refiere a cursos o asignaturas específicas que están administradas por un profesor.

A mediados de los años 1990, tras mucho tiempo de evaluación de la eficacia del enfoque de la educación a distancia, surgieron las primeras propuestas sobre la funcionalidad del software para mejorar aún más ese enfoque (Hiltz, 1995; Turoff, 1995).

Hoy en día, cuando se habla de aula virtual se da por sentado que en ella están situadas las TIC, Internet, web, comunicación electrónica, video-conferencia, multimedia y publicación electrónica. Por supuesto, las posibilidades de utilización del aula virtual, dependen de cómo esté estructurada y cuán amigable sea para estudiantes y docentes. Para disponer de un aula virtual, muchas universidades han adoptado ges-

tores de aprendizaje como Moodle, Edmodo, Classroom, Blackboard, Chamilo, entre otros (Pérez Mateo y Guitert, 2020).

Es en el aula virtual donde se producen los aprendizajes asincrónicos y sincrónicos de los que tanto se habla durante la última década. Los asincrónicos no se llevan a cabo en tiempo real. En ellos los estudiantes son más auto-dirigidos y realizan el trabajo del curso y las tareas dentro de un período de tiempo. La interacción maestro-alumno se concreta a través de foros de discusión, blogs y correo electrónico, etc. No hay un horario designado de reunión de clase. Por ello se dice que los aprendizajes asincrónicos son flexibles y efectivos, sin limitaciones de tiempo ni horarios. Por su parte, los cursos en línea sincrónicos requieren que el docente y el estudiante interactúen simultáneamente. Los alumnos reciben instrucción del maestro e interactúan con él y sus compañeros, a través de textos, conversaciones de audio y videoconferencias en el aula virtual. Los entornos del aprendizaje sincrónico permiten a los estudiantes participar en un curso desde casa en tiempo real.

Estos medios abren la puerta para el aprendizaje en diferentes niveles de educación a nivel universitario, posgrado o formación continua. El *e-learning* está en camino de alcanzar su madurez y consolidación. En su desarrollo se presentan retos y líneas de investigación tanto pedagógicas como tecnológicas. De este modo, no se puede ignorar el factor humano, pues en un proceso de enseñanza aprendizaje las plataformas tecnológicas no son el fin, sino el medio para conseguir aumentar el conocimiento de las partes implicadas.

5. Tutoría. Historia y concepto

La imagen del tutor se remonta a la historia de la humanidad. En todas las civilizaciones pasadas se encuentran alusiones a la figura de mentores espirituales, políticos y militares. Los tutores eran quienes se encargaban de orientar a los jóvenes a asumir diferentes roles en la comunidad. Con maestría, Homero narró en *La Odisea* cómo Ulises, Rey de Ítaca, se dirigió a su leal amigo y mentor para que velara por su hijo, mientras él iba a la Guerra de Troya. En relación con este relato, los griegos concibieron a la figura del tutor como un padre adoptivo, responsable del desarrollo psicológico, físico, social, mental y espiritual de los jóvenes. Entre los siglos IX y X las primeras universidades que aparecieron en Europa concibieron a la tutoría como un factor importante en la educación del ser humano. En esa época se crearon las todavía vigentes universidades de Oxford, Cambridge, Salamanca, Bolonia, etc., las cuales establecieron tutores que convivían con los estudiantes, a fin de instruirlos en todos los aspectos relevantes de la época (Carr, 1999).

Mucho tiempo después, en el siglo XVIII, surgió la Revolución Industrial, en la cual un mentor se identificaba como el experto en la relación maestro/aprendiz, quien formaba a trabajadores para considerarlos como calificados para pertenecer a un determinado grupo laboral. Es así como se capacitaban artesanos, comerciantes, etc., que desarrollaban conocimientos, habilidades y aptitudes necesarias para desempeñarse profesionalmente. Pero es importante mencionar que los trabajadores no aprendían en centros educativos, sino a través de un tutor que les instruía la mayor parte de su vida. Por otro lado, en la sociedad norteamericana, el término tutor estaba asociado al oficio que la persona desarrollaba a lo largo de su vida. De este modo, artistas, pintores, carpinteros, bailarines, etc., buscaban un orientador a largo plazo, que les ayudara a consolidar su oficio. En el caso de personas que deseaban ser médicos, contadores o abogados buscaban como tutor a un sujeto cuya trayectoria fuera extensa en el campo deseado. Así, en Europa y América del Norte, se volvieron muy populares las escuelas basadas en el aprendizaje transmitido a través de mentores (Carr, 1999).

Actualmente, el paradigma educacional considera al tutor como el docente que ofrece apoyo a los alumnos en espacios, ya sean presenciales o virtuales, donde se brinda una amplia y adecuada información sobre temas específicos que aseguran el desarrollo de los conocimientos, siendo el encargado de potenciar las capacidades cognitivas aprendidas (Pagano, 2008).

En el ámbito de la educación a distancia, la función principal del tutor es consolidar el desarrollo del estudio independiente. Es aquí donde su figura cobra un importante protagonismo, porque es él quien, a pesar de la distancia, se convierte en el vínculo con la Institución. El apoyo del tutor es fundamental en el proceso de la enseñanza-aprendizaje, para reforzar el aprendizaje, pues es indispensable que este posea extensos conocimientos de las materias que tutela, así como el dominio de las técnicas para el desarrollo de sus tareas (Pagano, 2008).

Es menester destacar la etimología del término *tutor*, este proviene del latín *tutor*, del verbo *tueor*, cuyos significados son: *mirar por, representar a, tener bajo protección a alguien, defender, velar por, tener encomendado y bajo la propia responsabilidad a otra persona...* Con estas acepciones, puede comprobarse que, ya desde su etimología, un tutor es quien representa a alguien, lo cuida, lo protege, vela o lo tiene bajo su responsabilidad. En definitiva, un tutor es quien guía, asiste, apoya y ayuda a una persona mediante la orientación y el asesoramiento.

En el contexto educativo, el profesor-tutor es aquella persona a quien se le ha encomendado un estudiante o un grupo de estudiantes, para la orientación y asistencia en su proceso de formación. Es ese profesor que, mientras aplica sus funciones de docente, realiza actividades de asesoramiento y de formación, encaminando al mejor desarrollo posible del estudiante en los aspectos cognitivos, personales, académicos y profesionales.

Si hacemos una revisión, dentro de la vertiente educativa, son diversas las concepciones y las finalidades que la literatura atribuye a la tutoría universitaria. Algunos autores consideran que el rol del tutor universitario es el de un educador preocupado por fomentar el desarrollo integral desde el marco de la propia práctica educativa. Se destaca el valor integral en formación universitaria al afirmar que la tutoría universitaria es una actividad formativa que influye en el desarrollo integral de los estudiantes, a nivel intelectual, académico, profesional y personal. Así, podemos decir que la tutoría es entendida como una parte de la

responsabilidad educativa en la que se configura la interacción entre el docente y el discente, con el objetivo de orientarlo, adaptándolo a condiciones individuales y a un estilo de aprendizaje en el que cada estudiante alcanza, de manera individual y grupal, el mayor nivel de conocimiento y competencia educativa posible.

La tutoría universitaria se configura como un proceso inseparable de la función docente, desde la que se proyectan nuevas expectativas y pretensiones. Es por ello que la tutoría universitaria permite una formación individualizada, modelos formativos integrales, desarrollo de enfoques de enseñanza centrados en el estudiante, orientación para la carrera, entre otros aspectos.

Por otro lado, las TIC han transformado el comportamiento de los tutores en el contexto educativo, pues gracias a la tecnología, ellos adquieren nuevas cualidades que mejoran la relación con el alumno. Del marco de una educación a distancia y de *e-learning*, se desprende el término *tutor virtual*. Él es el encargado de efectuar el acompañamiento de los educandos, en los procesos de aprendizaje, en especial en la educación a distancia, facilitado por los instrumentos tecnológicos. La tutoría virtual implica el uso de herramientas tecnológicas que se adaptan a las circunstancias y características de los maestros y alumnos (Arbulú, 22 de mayo 2009).

Resulta fundamental explorar esta modalidad de tutoría para desarrollar propuestas y metodologías que se apliquen con mayor pertinencia y regularidad (López-Gomez, 2017).

6. Tutoría virtual – *e learning*

En la actualidad, los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) procuran adaptarse a las características y a los estilos de aprendizaje del estudiante. Los EVA posibilitan la aplicación de modelos pedagógicos cooperativos, que dan lugar a la construcción de saberes como recursos didácticos complementarios en los procesos de formación presencial. Estos, además de ser empleados en la modalidad a distancia (online), se convierten en modelos más eficientes en comparación con los tradicionales, pues son un sustento valioso en función de una docencia innovadora.

Un EVA se relaciona con la producción de materiales informáticos de enseñanza-aprendizaje, basados en un sistema de comunicación a través del computador, a diferencia de una página web. Por lo tanto, el diseño de un EVA debe considerar características definidas que posibiliten una educación virtual basada en la tutoría (Gros, 2004).

El fundamento principal de la tutoría virtual es el desarrollo del autoaprendizaje, en el cual el alumno aprende en un contexto aparentemente sin la presencia del docente. Sin embargo, el docente es el responsable de planificar, buscar el material y subirlo al EVA, retroalimentar permanentemente a los estudiantes, evaluar sus avances, interactuar con ellos y hacerles interactuar entre ellos. Por lo tanto, el docente juega un papel preponderante en el proceso de mediación de conocimientos de sus estudiantes y en la promoción de su interacción. El entorno virtual de aprendizaje, desde sus orígenes, se concibió como un entorno que apoya el trabajo en grupos mediante aprendizaje colaborativo entre los estudiantes (Hiltz, 1995).

Hoy en día es posible constatar el éxito que tiene el aprendizaje colaborativo a través de los entornos virtuales en las aulas y más allá de ellas (Smith et al., 2017).

Este tipo de tutoría no solo vence las barreras de espacio y tiempo, también se superan con él, otros obstáculos de tipo comunicativo, relacionados con la diferencia de edad y posición entre profesorado y

estudiantes, potenciando el rol de las herramientas tecnológicas como elementos mediadores del proceso, facilitando la interacción y proponiendo soluciones conjuntas a los problemas (García-Valcárcel, 2008). No basta con poner a un grupo a interactuar para que se produzca el aprendizaje, sino que se deben articular los diferentes elementos para llegar a intercambios basados en objetivos que den lugar a la construcción del conocimiento (Álvarez, 2005).

Resulta indispensable que los tutores virtuales adopten los múltiples beneficios de los EVA, pues estos permiten mayor acceso a la información y rapidez en su intercambio, lo que rompe con las barreras tradicionales de espacio y tiempo. Asimismo, el uso de los EVA fomenta la interactividad y flexibilidad de la educación personalizada, considerando el ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Para que estos recursos funcionen de manera adecuada, es precisa la actuación de un tutor que permita mantener “vivos” los espacios comunicativos, que ayude a los estudiantes a acceder a contenidos y fomenta el diálogo entre estos, permitiéndoles compartir y construir el conocimiento. La innovación en la docencia en estos espacios requiere de docentes capacitados para aprovechar nuevos escenarios, que conlleven un cambio de paradigma respecto del rol del profesor y del propio alumno (Silva Quiroz, 2010).

7. Funciones y cualidades del tutor

Considerando lo antes expuesto en los nuevos entornos tecnológicos educativos, el rol del tutor virtual implica acciones diferentes de las funciones que asume en la tutoría en modalidad presencial.

De acuerdo con distintos autores, la modalidad virtual requiere de un profesional que promueva el autoaprendizaje y el trabajo grupal, a través de nuevas formas de orientación al estudiante. La función tutorial consiste en ofrecer al estudiante una actividad personalizada, estructurada y programada para resolver problemas, tanto para retroalimentar como para evaluar la actividad del estudiante. Bajo esta premisa, la importancia del tutor virtual debe tener en cuenta características concretas que determinan su perfil. Las características más relevantes son:

- Acompañamiento continuo al estudiante.
- Buen comunicador.
- Conocedor de herramientas digitales.
- Motivador.
- Diseñador y planificador.

Desde esta perspectiva el docente deja de ser controlador para convertirse en un mentor motivador de un proceso. Asume el rol de guía de los procesos de aprendizaje; al respecto, su mayor preocupación es fomentar un aprendizaje autónomo. El acompañamiento apunta a llevar al estudiante a la resolución de problemas en forma autónoma. Por ende, el docente no es el dueño del conocimiento, sino alguien capaz de dar respuesta a dudas; pero también de plantear otras preguntas. En este orden de ideas, una función primordial del tutor virtual es orientar al alumno, para que no se sienta aislado ni frustrado. En tal sentido, más que una autoridad con una relación vertical se convierte en un compañero con una relación horizontal.

Para que esta relación horizontal de tutor y estudiante funcione, es ne-

cesario realizar ajustes en los mecanismos de comunicación. Ello supone nuevos desafíos del entorno virtual, relacionados con una comunicación clara, concisa, rápida y transparente, que facilite la fluidez de mensajes bidireccionales y la seguridad entre los participantes.

En el entorno virtual, el tutor desempeña nuevas funciones mediante herramientas sincrónicas y asincrónicas, presentes a través de grupos de discusión, foros, los chat, videoconferencias, entre otras. Bajo estas premisas, cualquier forma de interacción comunicativa mantiene un flujo de información entre el docente y los estudiantes. El tutor retroalimenta y orienta las ideas y reflexiones puestas en común por los educandos, con expresiones constructivistas y motivadoras. Es artífice de una comunidad de aprendizaje funcional, que busca fomentar un diálogo efectivo con los participantes y entre los participantes, favoreciendo la construcción del conocimiento cooperativo.

Las experiencias educativas en los EVA implican la redefinición de escenarios de enseñanza y aprendizaje. El tutor es alguien que domina el entorno virtual por lo que su preocupación sobre el manejo de la tecnología ocupa un segundo orden. En tal sentido, no se trata simplemente de transponer el papel del tutor presencial al tutor virtual, sino de aprovechar el potencial del entorno virtual para discutir puntos críticos, contestar preguntas, responder a diferentes contribuciones de los estudiantes, y sintetizarlas. Se aspira a que el docente tutor sea competitivo, capaz de mediar los ambientes para orientar el aprendizaje del estudiante, así como de apropiarse de los nuevos conocimientos en el campo tecnológico.

Todo tutor virtual necesita desempeñar roles necesarios para la docencia virtual. Según varios autores (Rodríguez y Guerrero, 2019) se destacan cuatro funciones básicas en su trabajo: pedagógica, social, técnica y de dirección.

- 1) Rol pedagógico, como eje principal en la creación de conocimiento especializado, de manera que responde preguntas, propicia discusiones críticas, retroalimenta y sintetiza contribuciones de los estudiantes. Para ello, resulta fundamental establecer objetivos claros y concisos, ser flexible, animar a la participación de todos, sin ser autoritario, sino mediador. En esta función, el tutor es un planificador, organizador, guía, conciliador y moderador del proceso; es promotor de conversaciones privadas con cada estudiante y es capaz de elaborar materiales

didácticos significativos.

- 2)** Rol social, fundamental para propiciar un buen ambiente de colaboración, donde prime el respeto al otro, un espíritu colectivo y social que favorezca un aprendizaje de tutorización exitosa. Además, promover la motivación y el agrado por parte del estudiante, de tal modo que cada actividad represente un impulso para la culminación del programa. El tutor, desde esta función, necesita ser inclusivo, propiciar la aceptación de diferencias y facilitar la interactividad entre todos los miembros de la comunidad de aprendizaje.
- 3)** Rol técnico, poseer conocimientos y competencias para un buen empleo de las tecnologías. En esta función, el tutor busca generar, en el estudiante, un gusto por el uso de la tecnología al aprender y desarrollar habilidades para utilizar software. Su principal función es hacer de la tecnología un espacio de retroalimentación, una guía de estudio, alternativas de aprendizaje grupales y, principalmente, una herramienta que evite el abandono.
- 4)** Rol de dirección o gestión para instaurar normas de funcionamiento. Su rol se destaca por establecer las directrices conforme a los objetivos de las discusiones que se desarrollen, las rutas teóricas y prácticas que se ejecuten, así como en toma de decisiones y acciones, siempre con propósito formativo. Para ello, el tutor busca atender informalidades; es paciente, responsable, comunica los mensajes con claridad y planifica las sesiones en un tiempo que permita la participación e interacción de todos.

Es fundamental que el tutor desarrolle empatía con los retos que enfrenta el estudiante online (Gonzales y Salmon, 2002, citado en Silva Quiroz, 2010). Sus habilidades sociales e inteligencia emocional le permiten relacionarse, sin mayor esfuerzo, con un estilo cortés y respetuoso de comunicación, así como valorar la diversidad, con sensibilidad, explorando diferencias y significados. Incluso, en él es de esperarse a un individuo que sepa usar, adecuadamente, el humor para trabajar las emociones en la modalidad virtual.

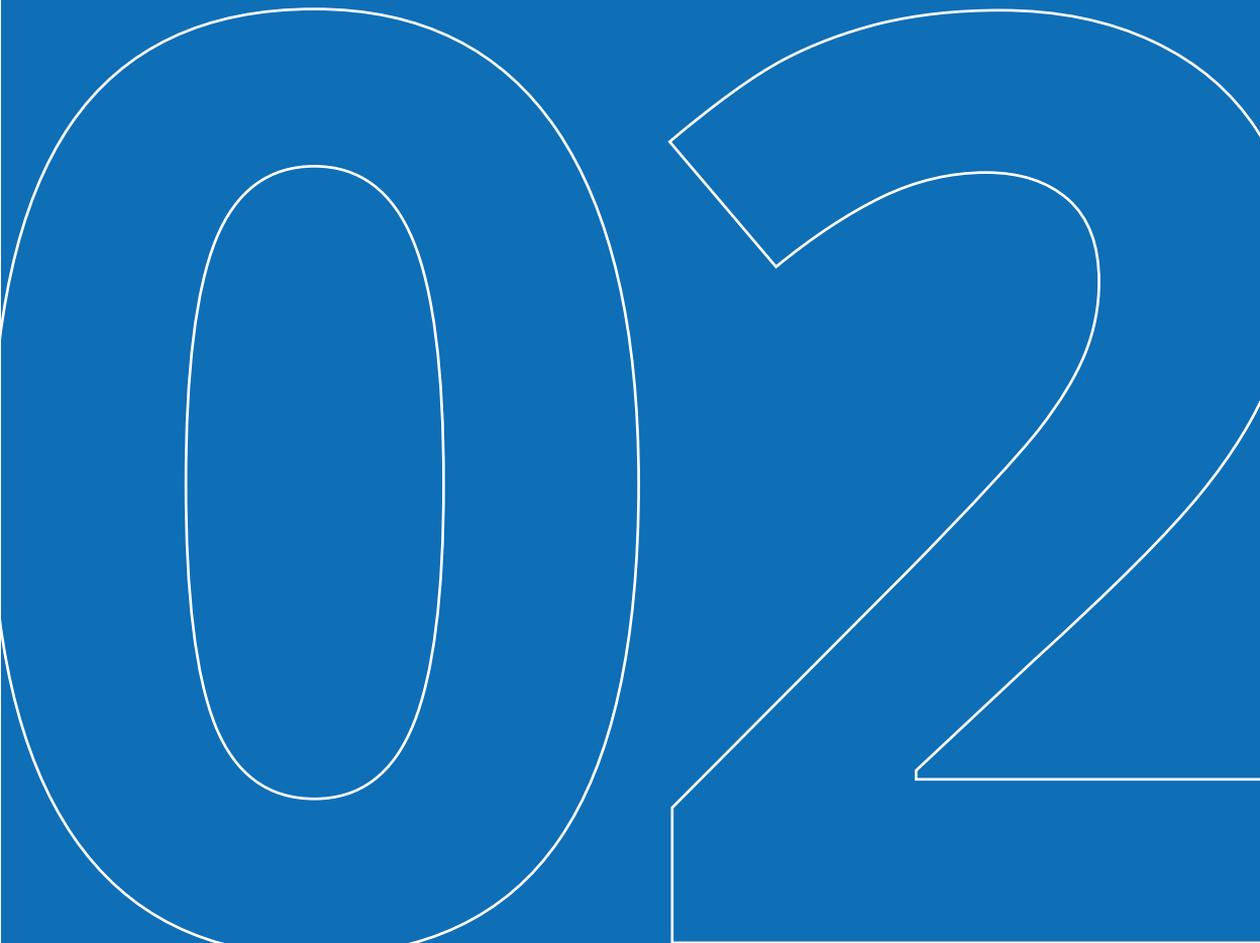
Por lo tanto, entre las principales cualidades de los tutores virtuales están las de incentivar el desarrollo del estudio independiente, empa-

tía, proacción, ser buen anfitrión, poseer maestría comunicativa y didáctica, ser flexibles y exigentes con el cumplimiento de las tareas del estudiante (Espinoza y Ricaldi ,2018). Por otro lado, se sostiene que el tutor es alguien que conoce no solamente su asignatura, sino también los fundamentos pedagógicos y didácticos para hacer uso de las tecnologías digitales, de forma adecuada. En tal sentido, el docente requiere de competencias digitales avanzadas para poder orientar, moderar y facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El docente que no sepa o sepa mínimamente cómo usar las TIC está condenado a reproducir una clase tradicional en los entornos virtuales, ya que estos también pueden ser empleados para reproducir una enseñanza tradicional (Solís, Bajonero y Quintero, 2016, 4).

Desde nuestra mirada, no significa que solo con el uso de las TIC se resuelve toda la problemática de la educación en la actualidad. La clave sigue siendo pedagógica, es posible saber utilizar recursos de ese tipo y carecer de conocimientos y prácticas pedagógicas.

Segunda parte

La herencia latinoamericana



1. Lo atesorado en nuestros países

La irrupción de la educación a distancia en América Latina se produjo en el ámbito de la educación popular y en experiencias de lo no formal. Hubo que esperar mucho tiempo para que se avanzara dentro de los espacios de la educación superior. Entre la variedad de iniciativas en el contexto de nuestros países hemos seleccionado dos que representan con fuerza dicha variedad: Fe y Alegría, organización nacida en Venezuela, que tiene hoy un alcance internacional, y el Instituto Hondureño de Educación Radiofónica, (IHER).

Veamos cuestiones generales de la educación a distancia en nuestros países, planteadas como ideales.

-Llegar al mayor número posible de estudiantes

Esta fue siempre una de las aspiraciones de la modalidad. Se reconoce en ella una vocación democratizadora innegable. No se hacen esfuerzos semejantes, en el sentido de montar todo un sistema, de elaborar materiales, de capacitar tutores, de organizar vías de distribución de documentos, para llegar a unos pocos grupos. Los ejemplos de Radio Sutatenza en Colombia y de Radio Santa María en República Dominicana, son claros en este sentido. Tal vocación por servir a grandes mayorías de la población estuvo en la base de la fundación de Fe y Alegría, con la inauguración, en Caracas, de su primera escuela, en marzo de 1955. Como bien lo señala Antonio Pérez-Esclarín:

“...abrirnos con mayor decisión a la atención de las multitudes que, por múltiples razones, han quedado fuera del sistema educativo formal y que son, en realidad, los más marginados. Los millones de analfabetos y excluidos del sistema educativo nos exigen inventar y proponer nuevos modelos educativos que, por responder a sus intereses y necesidades, les resulten atractivos. El esfuerzo de Fe y Alegría por extender sus programas de educación por radio y la creciente apertura de centros de edu-

cación no-formal y de capacitación laboral van en esta línea” (Pérez-Esclarín, 1996).

-Partir del otro, es decir, en todos los casos, del estudiante

La educación a distancia, inicialmente en el marco de la educación popular, propuso una cuestión fundamental para todo proceso de enseñanza aprendizaje: la pregunta por los alumnos. No fue, desde los comienzos, un interrogante abstracto, dirigido a llenar una formalidad. Se trató de conocer a quienes serían los estudiantes para adaptar a ellos el sistema, para reconocer sus universos lingüísticos, sus tiempos, sus relaciones en el seno de las comunidades, sus conocimientos previos, sus culturas... Propuestas radiales e impresas tomaban, y toman, en cuenta al otro, como necesario punto de partida para promover y acompañar aprendizajes.

-Presencia de nuevos actores en el acto educativo

Lejos de las aulas, con carencia de ellas, el camino elegido fue muy distinto al vivido, a diario, en el ámbito de la educación formal. Se fue de la palabra del maestro a la producción de materiales impresos, radiales, audiovisuales; así surgieron otros profesionales dedicados a trabajar en esos medios. Hubo que conformar equipos para redactar contenidos, con lo que nació algo fundamental para todo acto educativo, precisamente el trabajo en equipo. Se ampliaron las formas de administrar el sistema para lograr que todo funcionara a fin de sostener la participación de los estudiantes: seguimiento de los distintos subsistemas, distribución de materiales, relación con medios radiales... Y, en fin, el largo camino en América Latina de la consolidación de la práctica tutorial, desde las travesías a caballo o como se pudiera, en el Cibao de República Dominicana, hasta la tutoría virtual en proyectos como Radio Santa María y Fe y Alegría.

-Primeramente la estructura

Si bien el punto de partida fue el reconocimiento del otro, en tanto adulto necesitado de propuestas pedagógicas y de materiales para aprender, en tanto responsable de su trabajo sin pasar por aulas, en su vivienda y en contacto con la comunidad, la educación a distancia tradicional legó algo fundamental: el valor de la estructura para apoyar y sostener el trabajo de estudio independiente. Este punto es crucial aspirar a que los alumnos ganen en libertad de acción, en iniciativa, en colaboración, en búsquedas en su contexto..., y eso es posible cuando el sistema que se les ofrece ha sido organizado para prever hasta sus más mínimos detalles. Trabajar por la independencia de los demás, en educación, no significa ofrecer formas pobres de organización y de comunicación. Se trata, sin duda, del reconocimiento de la calidad en un proceso educativo. Esta es una lección de la educación a distancia, que no es posible dejar de apreciar. Ello constituye también una línea que ha tenido muy clara Fe y Alegría, como lo ilustran las siguientes palabras:

“Fe y Alegría opta por la calidad educativa desde una concepción igualitaria y como compromiso social con los derechos colectivos. Por ello promueve una educación de calidad para todos los sectores sociales, especialmente para los más desaventajados de la sociedad. No acepta una pobre educación para los pobres, ni una educación que mantenga o incremente la exclusión de los sectores populares. La promoción y defensa de los derechos humanos son expresión de una fe que se compromete con una mayor justicia social” (Fe y Alegría, 2004: 14).

No hay calidad educativa de un proyecto sin una sólida estructura de funcionamiento y sin una sólida organización que lo sustente.

-Coherencia pedagógica

Dentro de sus documentos base de funcionamiento y de sustento teórico práctico, la educación a distancia enseñó el valor de la coherencia pedagógica entre todos sus subsistemas. Si alguien declara, como proyecto, que educará a partir de la experiencia de los estudiantes (desde un reconocimiento del valor de la misma para el aprendizaje), ello debe estar presente en los materiales, en las prácticas de aprendizaje, en la tutoría, en las formas de comunicación que se establezcan.

-Cuidado de los materiales

Cuidado en lo que se refiere al trabajo sobre ellos, para hacerlos más dignos de quienes los recibirán y emplearán, tanto en lo que a contenidos se refiere como, de manera fundamental, a diseño. La educación a distancia contó desde muy temprano con la presencia de gente especializada en formatos radiofónicos, que permitió el reconocimiento del valor de la palabra oral para acompañar la escritura, el juego de la dramatización, del relato, de la interlocución.

-La tutoría

América Latina, a través de experiencias ligadas en primer lugar a la educación popular, avanzó en la consolidación del rol del trabajo tutorial. Esta figura entró con fuerza en el universo abierto por las tecnologías analógicas. Se trata del eje humano del proceso, del rostro de la educación a distancia, de la celebración de la comunicación. Hoy es posible introducir todo tipo de variantes en el mundo digital, pero la práctica tutorial se consolidó a partir de la solidez que dio una larga y sostenida experiencia en las tecnologías analógicas.

Todos estos puntos muestran un camino previo a la irrupción de las tecnologías digitales. Retomamos un documento presentado en una reunión de la UNESCO en 2002 (Prieto Castillo, 2002).

“...el espesor de la cultura pedagógica de América Latina no es nada despreciable, tanto por las propuestas innovadoras como lo atesorado por los propios educadores en su trabajo cotidiano.

Cultura pedagógica existente en los sistemas no formales y formales. Porque en nuestra variada realidad social no es posible pasar por encima de tanta experiencia, de tanto esfuerzo de promoción y acompañamiento del aprendizaje realizado a menudo en condiciones precarias, en el marco de la retirada del Estado de sus funciones fundamentales.

Hay un tesoro de experiencias y de saberes que guarda en cada país el sistema educativo. Porque si “nadie está totalmente equivocado”, es preciso reconocer el valor de lo desarrollado por generaciones de educadores. A menudo, cuando llegan las

propuestas de cambios a través de reformas, se tiende a considerar que nada de lo hecho sirve, que una nueva teoría y una nueva manera de trabajar los conocimientos vienen a inaugurar los tiempos desde cero.

No llegamos de ninguna manera con las manos vacías a esta sociedad del conocimiento. No es bueno plantear el salto tecnológico por encima de nuestra cultura y de nuestros saberes, de lo acumulado por generaciones de comunicadores y educadores”.

2. Fe y Alegría

Como señalamos, proponemos la experiencia de Fe y Alegría para ilustrar lo que significó el movimiento de la educación a distancia en América Latina.

Para esta organización, la educación popular no fue concebida como un fin en sí mismo, sino como una forma de trabajar a favor de la inclusión, dentro de una opción por los pobres. Una educación integral del pueblo, participativa, con conciencia de dinamismo, liberadora y evangelizadora, practicada en y para el trabajo manual y productivo, basada en el hacer, rica en sus contenidos y en sus formas (“La educación de los pobres no tiene que ser una pobre educación”), sostenida en el amor a los alumnos, creadora y optimista, vital, gozosa, naturalista...

Una vocación por abarcar a todos, en el sentido de impulsar proyectos que incorporen a la mayor cantidad de gente. Un vasto movimiento de educación latinoamericana “con olor a multitudes”, Fe y Alegría “es una vocación de servicio a muchos. El pueblo es multitud, masa, millones de personas”.

De allí la cantidad de frentes abiertos para llegar a esas multitudes: educación formal y no formal, capacitación laboral, alfabetización, estudios básicos y de bachillerato por radio, muchachos de la calle, escuelas básicas, diversificados y técnicos agropecuarios, guarderías, campamentos, publicaciones...

Una educación de calidad: “la educación es de calidad si contribuye a formar sujetos libres, activos y conscientes, con capacidades para incidir en la mejora de su calidad de vida y en la transformación de su entorno social”.

Esas maneras de concebir y de llevar a la práctica el proyecto educativo, se expresan en una pedagogía caracterizada en los puntos siguientes:

1. La dimensión psico-afectiva con una pedagogía del amor y la alegría.
2. La dimensión espiritual con una pedagogía evangelizadora.
3. La dimensión corporal con una pedagogía de la salud y la valoración y el respeto del cuerpo.
4. La dimensión intelectual, con una pedagogía de la pregunta y de la investigación.
5. La dimensión socio-política, con una pedagogía del diálogo y la participación.
6. La dimensión productiva, con una pedagogía del trabajo y el desarrollo sustentable.
7. La dimensión estética, con una pedagogía de la expresión y la creatividad.
8. La dimensión cultural con una pedagogía de la inculturación, la interculturalidad y la multiculturalidad.
9. La dimensión ética, con una pedagogía de los valores.
10. La dimensión histórica, con una pedagogía de la identidad y la esperanza (Esclarin, 2002).

Sobre esa base, Fe y Alegría reconoce la educación popular como:

“Propuesta ética, política y pedagógica para transformar la sociedad de modo que los excluidos se conviertan en sujetos de poder y actores de la vida y de un proyecto humanizador de sociedad y de nación” (Fe y Alegría, 2001).

Una pedagogía para la transformación y no para la adaptación. La pedagogía como un saber práctico teórico construido sobre el proceso educativo. Formación integral y multidimensional de la persona, pedagogía enraizada en la experiencia, pedagogía de la indignación, comprometida con la transformación de las prácticas educativas. Toda pedagogía se alimenta de la reflexión sobre el hecho educativo (Fe y Alegría, 2002).

“La pedagogía del trabajo privilegia el hacer de los educandos sobre la palabra del educador. Se aprende haciendo, resolviendo, construyendo, no escuchando y repitiendo” (Fe y Alegría, 2002).

La organización tiene una propuesta general para todos sus docentes, en los diferentes frentes de trabajo en que se desempeñan, a través de los siguientes principios metodológicos:

- 1.** Asumir la concepción integral de la formación.
- 2.** Recuperar críticamente la experiencia vivida como personas, aprendices y educadores.
- 3.** Partir de la reflexión crítica de la realidad.
- 4.** Formar a partir del diálogo de saberes y la negociación cultural.
- 5.** Promover procesos de reflexión, de investigación acción y de sistematización de la práctica.
- 6.** 6. Estimular la productividad, la autonomía, la responsabilidad, la creatividad y la alegría.
- 7.** 7. Estructurar una experiencia formativa que sirva de modelo de la educación y de la sociedad deseada.
- 8.** 8. Posibilitar el encuentro con otras experiencias de educación popular y movimientos críticos en educación.

En el marco de esos principios, cobra una importancia fundamental la práctica de la tutoría.

- El tutor es mediador entre las diversas realidades del grupo, y orienta la aplicación en la realidad de cada participante.
- El tutor identifica a aquellos participantes que tienen más carencias y ofrece mayores apoyos y recursos para evitar su deserción y fracaso formativo.
- El tutor se concibe como un participante más. Progresivamente empodera al grupo para gestionar la formación.

- El tutor no solo ofrece “información”, sino que promueve capacidades para la construcción de conocimientos y su uso en la práctica docente.
- El tutor es un mediador que garantiza la presencia cognitiva y social de la comunidad de aprendices.
- Experto en la temática de formación del curso.
- Competencias virtuales bajo entornos virtuales.
- Habilidades en el uso de herramientas informáticas.
- Capacidad de trabajo en equipo, organización, comunicación e iniciativa.
- Disponibilidad de tiempo.
- Disponibilidad de acceso diario a Internet.
- Profesional de la educación.
- Con experiencia en la moderación de cursos virtuales.
- Experiencia como formador en instituciones de educación para el desarrollo.
- Conocimiento de las realidades de los países de Latinoamérica.
- Manejo de herramientas para la comunicación electrónica y plataformas de formación virtual.

Esto significa, en cada situación educativa, reconocer los elementos fundamentales de la acción tutorial desde entornos virtuales, experimentar en situaciones que vive un participante de esta modalidad, para identificar posibles opciones de acompañamiento, reconocer su propio estilo de moderación y vivenciar la construcción del aprendizaje en colaboración, desde las herramientas electrónicas que proporciona el aula virtual.

Fe y Alegría promueve lo siguiente en la práctica tutorial:

- Conformar una comunidad de aprendizaje con los participantes de la acción formativa.

- Moderar discusiones para la construcción del conocimiento, desde herramientas de comunicación electrónicas (sincrónicas y asincrónicas).
- Acompañar la gestión del aprendizaje individual.
- Aplicar estrategias didácticas bajo entornos formativos en línea.
- Reconocer los procesos que vivencia un participante desde acciones formativas en línea.
- Manejar las herramientas que proporciona el aula virtual de formación.

Todas estas maneras de llevar a cabo la práctica tutorial figuran en otras iniciativas en el contexto de los países latinoamericanos. Se trata de una larga tradición que ha permitido sostener, durante décadas, proyectos de sumo valor para la educación de los sectores populares. Uno de ellos, presente en todos los países centroamericanos, es El Maestro en Casa.

3. Instituto Hondureño de Educación Radiofónica, IHER

El Instituto Hondureño de Educación Radiofónica inició sus actividades en el año 1989, impulsado por la educadora Sor Marta Soto, quien llegó al país desde Costa Rica, sin otro capital que su voluntad y el conocimiento de la estructura del sistema El Maestro en Casa, que ya estaba en funcionamiento en Guatemala y Costa Rica. En 30 años, desde un inicio basado en la voluntad y en esa estructura, la organización logró lo siguiente:

Personas atendidas desde 1989-2019: 700.000.

Estudiantes de educación básica atendidos desde 1989-2019: 500.800.

Estudiantes que terminaron su bachillerato desde 1989-2019: 95.200.

Voluntarios a nivel nacional: 2.500.

Sedes IHER: 46.

Subsedes IHER o grupos de trabajo: 326.

El término “voluntarios” alude a lo que se puede hacer en condiciones de pobreza; se trata de personas de las diferentes comunidades, que se ofrecen para apoyar a quienes buscan abrirse camino en la vida, a través de la educación.

Con motivo del trigésimo aniversario de la organización, Daniel Prieto Castillo escribió cinco cartas (Prieto Castillo, 2019) para homenajear tanto esfuerzo a favor de las grandes mayorías de la población hondureña. Retomamos parte de las mismas.

“Un estudiante a distancia es tan estudiante como uno en situación de presencialidad. La diferencia es que el primero necesita oír nuestra voz aunque no estemos ante él, y nuestra voz se oye

cuando hablamos, dialogamos, conversamos desde todos los materiales destinados al aprendizaje, conversamos por escrito, a través de imágenes, personalizando nuestra palabra...

Un estudiante a distancia no resuelve sus necesidades de aprendizaje solo a través de un texto. Este fue, es y seguirá siendo fundamental; los grandes sistemas masivos a escala de Centroamérica (ICER, IGER, IPER, IHER...) se sostienen en ese precioso recurso, pero como ser en situación, desde la cual y con la cual aprende, un estudiante necesita, se merece trabajar en entornos de aprendizaje. Un entorno de aprendizaje incluye elementos mediadores y seres humanos. Son elementos mediadores los materiales ofrecidos por la institución responsable del sistema a distancia, pero también todos los objetos, espacios, imágenes que forman parte de la vida cotidiana del estudiante. Son seres humanos valiosos para el aprendizaje los tutores y educadores de la institución, pero también, y de manera fundamental, todos quienes forman parte de la vida cotidiana del estudiante. Esto ha sido promovido y concretado por las experiencias del Maestro en Casa.

Un estudiante a distancia no agota sus necesidades de aprendizaje con la mera apropiación de informaciones y de conceptos. El círculo del aprendizaje se completa cuando alguien hace algo con lo aprendido y cuando es capaz de comunicar sus experiencias de aprendizaje. El ámbito del hacer y de la expresión del estudiante es su vida cotidiana, es su comunidad. No basta el hecho de que se proceda a comunicar al educador lo aprendido, el estudiante a distancia irradia su saber a su comunidad.

La capacidad de aprender se desarrolla en entornos de aprendizaje solidarios, amigables, amorosos, ricos en interlocución y en desafíos al crecimiento personal y grupal. La educación a distancia es un ejercicio de cercanías cuando se ponen en juego las emociones y los sentimientos de quienes aprenden y quienes los acompañan en el aprendizaje.

Un estudiante a distancia necesita abrirse camino en la existencia. No está para prácticas pueriles, ni para pérdidas de tiempo. Si la institución le pide que asuma la responsabilidad de su aprendizaje, ella a su vez asume la responsabilidad de no humillarlos con aprendizajes insignificantes, de no descalificar su ex-

perencia, de no abandonarlo, de no someterlo a evaluaciones carentes de sentido.

La educación a distancia así entendida se desarrolla a distancia de pedagogías directivas típicas de una pobre educación presencial, basadas solo en el control y la palabra del maestro; a distancia de aprendizajes descontextualizados, anclados en viejas formas de transmitir información; a distancia del tedio y la desmotivación; a distancia de la discriminación, a distancia de la vida y las relaciones de quienes vienen a nosotros a aprender.

Ejercicio de cercanías la educación a distancia cuando supera los límites de las pedagogías directivas, cuando va más allá del control y la palabra del maestro, cuando recupera la voz de los estudiantes, cuando pone en juego la propuesta institucional en relación con el contexto cotidiano, social, de los aprendices en un esfuerzo no solo de comunicar información sino de impulsar prácticas para hacer algo con ellas en el propio entorno comunitario; cuando impulsa el deseo de ser, de crecer mediante llamadas al interés y a la motivación, cuando promueve y acompaña aprendizajes personales y grupales, cuando asume la inmensa responsabilidad de promover y acompañar a seres que no pueden asistir a los espacios basados en la presencialidad, cuando apuesta, de manera sostenida, a la democratización de la educación.

Nada más cercano, entonces, que la educación a distancia.

La educación, como la entiende y la vive el IHER, no es tarea de una voluntad en solitario, de un querer fragmentado en individualidades dispersas en el país. Los seres en relación significan voluntades en relación, energías entrelazadas en un camino común.

El Maestro en Casa es un movimiento, no consiste en la iniciativa de una sola persona que se atribuiría la capacidad de cambiar el mundo. Las transformaciones sociales se producen a través de manos, voluntades, voces, sentires enlazados. La voluntad de ser más tiene sentido cuando cada ser puede construirse en el seno de una construcción grupal. Así nacieron los libros del Maestro en Casa, los programas de radio, las sedes en cada rincón de Honduras, la ampliación de propuestas educativas, la

preciosa cifra del voluntariado.

Desde una sólida propuesta grupal es siempre posible esperar una respuesta también grupal. Cuando una sólida organización llama a la puerta de los estudiantes queda claro que nadie viene a improvisar con ellos, a sembrar ilusiones que se reducirán a harapos en poco tiempo, a proponer futuros sin sostén alguno. El éxito del Maestro en Casa proviene de una voluntad pedagógica firme en sus bases técnicas y metodológicas, encarnada en seres que asumen la responsabilidad por la enseñanza, y desde ella por la promoción y el acompañamiento de quienes encuentran la maravillosa oportunidad de construirse individual y grupalmente.

Sabemos lo arduo del camino. Nada de lo expresado en estas líneas se consigue sin un inmenso esfuerzo. Recuerdo el tiempo en que el IHER carecía de un sistema de compaginación de los libros, miles de vueltas en torno a la mesa donde se apilaban las páginas, horas y horas de día, de noche para completar esos volúmenes. Duele el cuerpo después de esas proezas, el alma sonrío en cada logro.

Arduo también el camino de los estudiantes, nada de lo dicho sobre ellos llega como un regalo sin exigencias. Recuperar, movilizar la voluntad para crecer significa también un esfuerzo en medio de la cotidiana tarea de vivir y sobrevivir en condiciones a menudo extremas. Toca restarle horas a las pocas del descanso, disciplinarse en el seguimiento del aprendizaje, construirse en ámbitos donde, a menudo, campean la invitación al desánimo y vías terribles de ganarse (y a menudo perder) la vida. Duele el cuerpo durante ese sendero hacia uno mismo para valorarse, para ser más. Duele el cuerpo, sonrío el alma.

Llamemos a este maravilloso encuentro a escala de todo el país de Honduras, elogio, reconocimiento de la voluntad de enseñar y de aprender. Ella explica, entre muchas otras causas, una labor sostenida de 30 años, miles y miles de estudiantes y egresados, un grupo de centenares y centenares de voluntarios, una fe que no cede, una obra edificada día a día, mano a mano, abrazo a abrazo, alma a alma.

Así se vive la pedagogía como ciencia y arte de la vida; así la viven quienes protagonizan esa preciosa aventura pedagógica.

Retomo el diálogo para reflexionar con ustedes sobre lo que significan 30 años de un proyecto educativo dedicado a sostener sin descanso una educación a distancia alternativa. Todos quienes le dan sentido hoy, quienes asumen la responsabilidad de la coordinación, quienes lo hacen posible en las tutorías y el voluntariado, quienes siguen los estudios desde sus espacios cotidianos, aprovechando la oportunidad que les ofrece un sistema que llega hasta donde se desenvuelve la vida, todos están en este año 2019 porque un grupo de personas realizó un esfuerzo de comprensión de lo que significa la tarea de promover y acompañar aprendizajes y, de manera radical (es decir, de raíz) asumió la responsabilidad por esa tarea.

Cuando decimos *comprensión* nos situamos en el plano de una mirada pedagógica dispuesta a reconocer que la educación se juega en todos los frentes de la relación propia de los procesos de aprendizaje. Comprensión de lo que significa estar con alguien cara a cara o bien a la distancia, proponer búsquedas comunes de conocimientos, preparar materiales mediados para que sirvan de puentes entre lo sabido y lo por saber, lo vivido y lo por vivir; arriesgar prácticas de aprendizaje capaces de desafiar la voluntad y la creatividad; sostener siempre un esfuerzo de interlocución, de diálogo, de conversaciones aunque nos separen distancias de cientos o miles de kilómetros; tener el coraje de la espera y de la escucha, porque nadie aprende a fuerza de correr a ciegas en cualquier dirección; tener también el coraje de la claridad, de la constante comunicación; mantener siempre una infatigable voluntad de comunicación.

Esa comprensión sostiene todo el sistema, estuvo presente en el año 1989 en el momento inaugural, ligada a lo que llamamos el impulso fundador, una comprensión que solo puede ser explicada desde lo espiritual. Pero ella nunca fue suficiente. En el espacio de la educación, una comprensión sin acción puede dar bellos resultados en los papeles o en las disertaciones, pero no por bellos menos vacíos. Por eso hablamos de la segunda condición: la responsabilidad por la práctica. Comprender, sí, con todo el espíritu y en cada momento, pero también arriesgar en el día a día, en las aulas y en los entornos de aprendizaje a

distancia, lo que significa la práctica de educar, la diaria tarea de promover y acompañar aprendizajes.

El IHER ha continuado vivo, ha mantenido desde 1989 su impulso fundador, debido a su coherencia pedagógica. Ustedes, todos, forman parte de esta preciosa experiencia porque durante 30 años han sostenido la comprensión y no han cesado de llevarla al terreno de los hechos. Es así como se educa, con coherencia entre las palabras y los hechos.

Pero la misión vivida de esa manera va más allá de la educación ofrecida a miles de hondureños. Cuando la pedagogía logra una coherencia tan fuerte no solo se lleva a la práctica con esos miles de seres, también comienza a irradiar hacia otros ámbitos. Concretada, sostenida la tarea en el marco interior del sistema, por el hecho de construirlo y mantenerlo año a año, de asumir la responsabilidad por el aprendizaje como base para incorporar, a la sociedad, a seres que no habían tenido oportunidad de educarse, la institución hace pedagogía hacia el sistema educativo y la sociedad toda.

¿Qué significa en ese sentido hacer pedagogía? Se trata de proponerle a la sociedad, en su conjunto, cuestiones fundamentales.

Si con mínimos recursos y con una voluntad inquebrantable se puede llegar a todos los rincones del país para impulsar aprendizajes, es posible encarar otras alternativas de cambio social para concretar logros similares en el campo del trabajo, de la cultura, de la vida de amplios sectores de la población.

Si con una relación de comunicación basada en el buen trato, en la interlocución, en la escucha, en el diálogo, miles de seres se sienten contenidos y motivados para construir alternativas a sus existencias, es posible poner en juego formas de llegar a los demás para impulsar ciudadanías, aperturas al cuidado de los niños, espacios para el protagonismo de las mujeres, rescate de la sabiduría de los mayores.

Si con un método educativo de dignísima sencillez, con una organización clara, con una mínima estructura, se logra sostener un proyecto en el cual todo funciona en dirección a la promoción y el acompañamiento del aprendizaje de millares de estu-

diantes, es posible volver al territorio de lo simple para impulsar caminos de resolución de la complejidad social: de lo cercano a lo lejano, de lo simple a lo complejo.

En esas direcciones, y en muchas más, el IHER hace pedagogía con la sociedad en su conjunto, es preciso acercarse a su diaria labor para comprenderlo y para orientar la reflexión hacia otros ámbitos del quehacer educativo, laboral, cultural, político, en el sentido esto último de las grandes decisiones en relación con la ciudadanía y los distintos sectores que la conforman.

Un modelo, de eso exactamente hablamos, que sostiene coherencia pedagógica en su estructura, a lo largo de toda su historia, en toda su comprensión de lo educativo y lo social, en toda su relación entre las palabras y los hechos, hace pedagogía hacia el resto de la sociedad.

En 1996 la UNESCO publicó un informe denominado “La educación encierra un tesoro”, pensando en lo que sería necesario hacer en el siglo XXI. La expresión es a nuestro entender preciosa. No titubeamos en traerla a nuestro tiempo para aplicarla a una experiencia riquísima en el contexto hondureño. Decimos entonces, en la misma línea de mirada hacia el futuro de la UNESCO: El IHER encierra un tesoro.

La celebración de los treinta años no se agota con la necesaria memoria, no se trata solo del reconocimiento de lo hecho; lo que está en juego hoy es el futuro en toda su complejidad. El tesoro de la institución tiene sentido de cara al mañana, a lo que puede hacerse en el interior del sistema creado y de lo que puede irradiarse, hacia el resto de la sociedad.

Estamos ante un proyecto de un inmenso valor, no solo por lo que ha construido, sino por lo que puede construirse a partir de él; su sentido le viene de lo realizado, de eso no cabe duda alguna, pero no se termina ello en el presente; el mayor sentido de una experiencia semejante está en los años por venir, en lecciones de vida, esperanza, comunicación, constancia, fe en los demás y en uno mismo para desafiar adversidades y para desafiarse a resolverlas.

Celebramos, con toda justicia, tres décadas de labor, celebremos a partir de este año 2019 lo que podrá hacerse bebiendo en esa inagotable fuente pedagógica”.

Sor Marta Soto, gestora espiritual de ese proyecto, falleció el 2 de abril de este año 2021. Incluimos en este documento la información sobre la institución y los textos escritos por Prieto Castillo como un homenaje a su inmensa obra a favor de los seres más pobres de Honduras. Lo hacemos también porque en esta última afloran, con toda la fuerza, las posibilidades abiertas por un sistema a distancia, sostenido por una férrea voluntad y una preciosa pedagogía que no renunció nunca a su fundamento: promover y acompañar aprendizajes con recursos y seres humanos empeñados en ir más allá de burocracias y de devaneos pretendidamente científicos. La clave es, fue y sigue siendo así de simple: la sencillez y la claridad para llegar a quienes habían sido abandonados por los sectores privilegiados de la sociedad. Bien lo expresa el IHER: “Un pueblo educado es un pueblo libre”. La libertad se entreteje en el día a día, en una comunicación que irradia en todas direcciones, que suma voluntades y espiritualidades para promover y acompañar aprendizajes en el seno de una irrenunciable solidaridad.

Cuando los intentos de educar a distancia con uso de tecnologías digitales beben en fuentes como esas, pueden colaborar en la construcción de los estudiantes, a través del aprendizaje. Sentimos que esto vale para todo intento de sacar adelante un proyecto educativo, en los diferentes niveles del sistema de determinado país, incluida la universidad.

Expresamos esto último no solo para un país, sino también para todo lo que se aspira a lograr en el contexto de América Latina, preciosos, paradigmáticos ejemplos no faltan, como lo ilustran la obra del IHER y de seres de la calidad humana de Sor Marta Soto.

4. Mediación pedagógica: de la teoría a la práctica

En 1987 Francisco Gutiérrez Pérez y Daniel Prieto Castillo fueron invitados a colaborar en proyectos de educación a distancia en dos universidades de Guatemala, la Rafael Landívar y San Carlos. Luego de ocho años de trabajo se construyó una propuesta educativa que denominaron “mediación pedagógica”, producto de las vivencias con docentes universitarios en la producción de libros y en la organización de posgrados.

El punto de partida fue impulsar un proyecto tratando de hacer **todo pedagógico** para intentar una iniciativa en la cual las relaciones de enseñanza aprendizaje, los materiales de estudio, las prácticas, la evaluación, el uso de tecnologías entraran en una mirada y una práctica pedagógicas.

La propuesta de mediación pedagógica nació en el ámbito universitario, en la labor de enseñanza aprendizaje con docentes universitarios y en dirección a apoyar a los estudiantes de ese nivel. No se propuso una teoría que luego buscó justificarse en el terreno de los hechos; tampoco un modelo lanzado con el propósito de convertirse en el único posible después de la demolición de los anteriores.

El camino, sobre la base de lo atesorado por las teorías del aprendizaje en la segunda mitad del siglo XX, fue de la práctica a la teoría.

El trabajo en las dos universidades permitió comprender que uno de los problemas más graves de la educación en nuestros países es el de la **presencia de un discurso educativo no mediado pedagógicamente**, tanto en la relación presencial como en la educación a distancia.

Desde tales comprobaciones y desde lo vivido en las dos universidades mencionadas, se caracterizó la mediación pedagógica como:

“el tratamiento de contenidos, de las prácticas de aprendizaje y de las formas de comunicación, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 1993, p. 54).

Mediación en el estricto sentido de:

mediar entre áreas del conocimiento y de la práctica humana y quienes están en situación de aprender algo de ellas.

En el horizonte de tales consideraciones la mediación pedagógica fue entendida como:

La promoción y el acompañamiento del aprendizaje.

Promoción a partir del juego con el interés y la motivación, de moverse entre otros seres, con toda su complejidad, contextos, historias, memorias, diferencias. Acompañar significa estar con alguien, apoyar a alguien, convivir con alguien en la diaria labor educativa; desde la tarea docente, acompañar aprendizajes individuales y grupales, en un juego permanente entre un yo y un nosotros.

Una pedagogía orientada a poner el corazón y el pensamiento en el otro, sostenida en la concepción de la educación como un proceso de socialización y de construcción del propio ser; anclada profundamente en lo que significa partir del otro, colocar, sentir como elemento central al otro, es decir al estudiante, a quien viene a aprender de la institución, de los materiales y de los educadores. Mediación pedagógica como un acto humanizado, que excluya la violencia en cualquiera de sus manifestaciones y que signifique la construcción de puentes para promover y acompañar el aprendizaje.

La preocupación por el otro está en la base del sentido del acto educativo y, por lo tanto, la pedagogía se ocupa de cómo los otros se construyen desde el aprendizaje y también de la manera en que los educadores se construyen como tales.

Una **pedagogía del sentido**. En esta propuesta se caracteriza **con sentido**, todo lo que sostiene a un ser humano en su crecimiento y en su logro como educador, lo que enriquece la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, lo que enriquece la gestión de una institución educativa para cumplir con sus funciones, lo que enriquece el uso de medios y la práctica discursiva en función del aprendizaje y, en fin, lo que sostiene el sentido fundante de esta relación: la construcción de un ser humano a través del aprendizaje.

En la mediación pedagógica se conjugan cuatro elementos básicos:

1. Partir siempre del otro, es decir del ser que está en situación de aprendizaje. Para ello se requiere de un conocimiento de las características culturales de ese ser.
2. Trabajar la información de manera pedagógica, esto es, tratarla para ir más allá de una acumulación de datos o de un mero traspaso de información. No hay área del conocimiento y de la práctica humana que no pueda ser mediada pedagógicamente a fin de llegar a los interlocutores con ejemplos, distintos ángulos de mira, apelaciones a la experiencia, relatos y tantos otros recursos útiles para impulsar el aprendizaje.
3. Llegar siempre al terreno de la práctica, al hacer por parte de los estudiantes.

Ese **hacer** requiere del tratamiento del aprendizaje en posibilidades como:

- Ejercicios de apropiación del texto: quienes aprenden trabajan con el texto para resolver problemas que éste le plantea;
- Ejercicios de relación texto contexto: el texto remite al contexto y allí se abren otras posibilidades: lo intertextual (recurrir a otras fuentes), de observación e investigación, interacción (con otros seres para recoger testimonios, enseñanzas) aplicación (experimentación, transformación de alguna situación, incorporación a procesos productivos...).
- Ejercicios de relación con el propio ser: quienes aprenden se toman a sí mismos como elemento clave del proceso, parten de su memoria, de sus experiencias, de sus interacciones para aprender.

Esto supone un trabajo mucho más rico que el que proponen los viejos sistemas, centrados en el traspaso y la retención de información.

4. Impulsar la construcción de un nosotros. Todo lo propuesto se puede poner en práctica en grupos, en equipos de trabajo, lo que da lugar al **interaprendizaje**, al intercambio de ideas y de experiencias, a las actividades conjuntas.

La mediación pedagógica ofrece recursos para las relaciones presenciales en el aula y fuera de ella; para la elaboración de materiales y el diseño de los mismos; para la propuesta de prácticas de aprendizaje. El objetivo básico de esta metodología ha sido facilitar la labor de quienes se mueven en el campo de la educación, a fin de ordenarla y de nutrirla con recursos pedagógicos.

La práctica de la mediación no es sencilla. Asumirse como, promotor y acompañante de la construcción de un ser, a través del aprendizaje, requiere de capacidades tan dignas como las de otras profesiones comprometidas con el cuidado del ser humano.

La mediación pedagógica constituye una responsabilidad para instituciones y educadores, pero también un motivo de logro y de goce por el crecimiento de la madurez para llevarla adelante.

La experiencia en la Universidad Rafael Landívar y San Carlos de Guatemala llevó a sus coordinadores a publicar, en 1991, el libro *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Se trató de un punto de llegada de lo vivido en esa institución con respecto a lo que significa poner en marcha un sistema de educación a distancia para favorecer los estudios superiores. Entre los ejes centrales, los autores incluyeron un capítulo dedicado a la asesoría pedagógica. Reconocieron, en primer lugar, las cualidades de alguien dedicado a cumplir con esas funciones en sistemas a distancia:

- Posee una clara concepción del aprendizaje.
- Establece relaciones empáticas con sus interlocutores.
- Siente lo alternativo.
- Constituye una fuerte instancia de personalización.
- Domina el contenido.
- Facilita la construcción de conocimientos.

Sobre la base de lo vivido y aprendido en las dos universidades guatemaltecas, el desarrollo de la mediación pedagógica en distintos países de la región llevó al reconocimiento de un conjunto de principios de la tutoría virtual. Se trata de los siguientes:

- Principio de promoción y acompañamiento del aprendizaje
- Principio de contextualización
- Principio de comunicabilidad
- Principio de interlocución
- Principio de calidad comunicacional
- Principio de serio manejo de la información
- Principio de serenidad
- Principio de buen trato
- Principio de intercambios entre personas adultas.

La Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay tomó, como veremos más adelante, bases de la mediación pedagógica para organizar sus estudios.

5. La educación a distancia en el Ecuador

En el Ecuador, la educación a distancia tuvo su desarrollo a partir de los años 50, formalizándose y fortaleciéndose con la utilización de la radio como medio para la realización de los procesos educativos, en los años 60. La tradición de la comunicación oral, especialmente en el sector rural y la alta tasa de analfabetismo, convirtieron a la radio en el medio más eficaz de comunicación, e hicieron de ella el medio más útil para la educación a distancia, especialmente de los adultos que, por múltiples razones, quedaron fuera del sistema educativo (Crespo, 1982).

Las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE), fundadas por Monseñor Leónidas Proaño, en 1962, en la ciudad de Riobamba, fueron creadas con el objetivo fundamental de desarrollar campañas de alfabetización por radio para los sectores populares, especialmente de campesinos indígenas, a fin de posibilitarles su ingreso a la vida social y económica. Las clases se ofrecían en español y en quichua, y la metodología adoptada fue la desarrollada por la Radio Sutatenza de Colombia, que tenía experiencia desde el año 1949 en educación radiofónica a distancia.

La educación a distancia, en sus diversas modalidades, y por su propia dinámica requiere de docentes que guíen. Fue así como se consolidó la figura del tutor. Se podría decir que la tutoría en el Ecuador se inició con las Escuelas Radiofónicas Populares, hace aproximadamente 60 años. Se implementaron ya en este programa la figura del tutor y la tutoría; la denominación inicial fue la de auxiliar, una persona de la misma comunidad, previamente capacitada por el equipo de alfabetización, que contaba para su labor con las denominadas cartillas de trabajo. Su función era la coordinación del grupo asignado y el reforzamiento de las tareas de las clases dadas por la radio. El impacto fue muy grande, ya para el año 1969 se habían creado 346 escuelas en 9 provincias de la sierra, 2 de la costa y 4 del Oriente (Dubly, 1973, citado por Crespo, 1982). En los primeros 10 años de labor, el sistema alfabetizó aproximadamente a 13.000 campesinos adultos (Crespo, 1982).

La gran presión de los egresados del sistema radiofónico, por obtener mayores conocimientos y continuar con su formación, hizo que en 1976 se estructurara el sistema de teleeducación, dirigido a la formación básica de los estudiantes alfabetizados. Es importante observar que, en este proceso, se realizaban adaptaciones curriculares en función de las necesidades de formación de los estudiantes, el currículo era flexible, llegando en algunos casos a ser una educación individualizada. La base de su metodología estaba en combinar diversos medios, en este caso: la radio, el material escrito y las cartillas de trabajo, con las reuniones grupales. El material escrito consistía en un folleto (módulo) de autoaprendizaje que debía ser desarrollado durante un tiempo determinado, luego de lo cual el alumno se reunía con su grupo y el coordinador (tutor) para resolver todas las dudas y problemas de su aprendizaje y aplicar este último en su comunidad. Las clases diarias de refuerzo y motivación, a través de la radio, tenían como ejes de su metodología: la motivación, información, retroalimentación y reflexión. (Crespo, 1982). Es necesario rescatar el proceso de aplicación de los aprendizajes en la comunidad, lo que permitía la contextualización y el desarrollo de la responsabilidad social de la educación y de sus actores.

En 1972, la Federación Shuar, con sede en la ciudad de Sucúa, perteneciente a la provincia oriental de Morona Santiago, a través de su emisora "Radio Federación" crea el sistema de educación radiofónica bicultural, para atender a sus aproximadamente 230 comunidades pertenecientes a su organización. La particularidad de su propuesta pedagógica está en los centros de recepción en donde los estudiantes se reúnen diariamente para escuchar las clases a través de la radio y recibir el material gráfico. En este proceso tienen el acompañamiento de los denominados Tele Auxiliares (tutores), que son jóvenes shuaras previamente capacitados en los contenidos y la metodología del programa. Al referirse al sistema se indica que permite "Facilidad de borrar errores y pulir lecciones, tele maestros y tele auxiliares, menos dedicados a la preparación directa de guiones y más a la auscultación de sus emisiones y su perfeccionamiento" (Germani, 1977, p.57). El impacto de este programa fue muy grande en la comunidad shuar.

En 1976, el Instituto Radiofónico Fe y Alegría, (IRFEYAL) creó el sistema de alfabetización y pos alfabetización para adultos de los sectores urbanos y suburbanos, que no ingresaron al sistema educativo o que, por situaciones laborales, lo abandonaron. Utilizó como referentes pedagógicos la metodología denominada ECCA, siglas que correspondían a las iniciales de: Emisora Cultural Canaria, Islas Canaria, España, y que

estaba sustentada en tres grandes estrategias:

1-Fase visual: se refería al material impreso que se entregaba a los estudiantes.

2-Fase auditiva: las clases radiofónicas, que debían ser escuchadas en determinadas horas y frecuencias, dependiendo de la materia y el nivel.

3-Fase presencial: entrevistas presenciales, con el acompañamiento de los maestros auxiliares (tutores).

Su oferta educativa estaba en los niveles de alfabetización, educación básica y secundaria acelerada.

6. La educación a distancia y virtual en la universidad ecuatoriana

La educación a distancia en el nivel universitario, tal como se la concibe actualmente, tiene sus inicios en el Ecuador, en el año 1976, cuando la Universidad Técnica Particular de Loja crea el programa para el magisterio nacional, específicamente para los docentes sin título universitario. Su oferta académica fue en las áreas (especialidades) de Pedagogía, Física, Química y Matemáticas (Torres, 2002). A partir de esa fecha nuevas instituciones se fueron incorporando para ofrecer carreras en la modalidad a distancia; para el año 2000, había ya once universidades y para el año 2008, 18 (Correa, 2013). Actualmente, y de acuerdo con el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (CALED), en 2020, 17 Universidades están ofreciendo carreras a distancia en el país.

En abril de 2018, la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), con el propósito de incrementar la oferta académica y democratizar el acceso, con calidad y pertinencia, a la educación superior, lanzó el programa de educación superior virtual. El mismo surgió del trabajo conjunto con cinco universidades públicas del país, para apoyar a toda la población ecuatoriana y especialmente a los adultos y jóvenes que tuvieron que dejar sus estudios o no pudieron combinar la educación presencial con sus actividades laborales.

7. La educación en la modalidad a distancia y virtual en la Universidad del Azuay

La comunidad educativa de la Universidad del Azuay, como parte de sus reflexiones académicas y pedagógicas, consideró que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son ya parte de los entornos personales de aprendizaje de los estudiantes, y que por lo tanto estos entornos deben potenciarse con la utilización adecuada de las tecnologías, en los procesos de aprendizaje de las diferentes cátedras y carreras.

La Universidad del Azuay, consciente de esta realidad y su responsabilidad social, ha propuesto, desde su modelo pedagógico, no la simple inclusión de las tecnologías, sino una verdadera integración curricular de las tecnologías, lo que significa la utilización psicopedagógica en su contexto curricular, como parte del mejoramiento de la calidad de la educación; considerando que las TIC no solamente son parte de las estrategias metodológicas, sino también son un aporte a la formación integral y humana de los estudiantes, hecho que debe estar reflejado en sus perfiles profesionales.

En el año 2007 se crea formalmente el Departamento de Educación Semipresencial y a Distancia, actualmente Universidad Abierta, como instancia especializada en dar el respaldo científico, pedagógico y tecnológico para las materias de las diferentes carreras de pregrado y posgrado, la capacitación docente y la educación continua, tanto para la modalidad presencial como para la modalidad semipresencial y virtual. Se adopta la plataforma MOODLE como plataforma virtual de aprendizaje, debido a su desarrollo, su traducción a más de 40 idiomas, la facilidad de uso e implementación, por ser *Open Source* y estarse utilizando en algunas de las universidades más importantes del mundo. Por todo esto se consideró que tenía algunas ventajas sobre sistemas cerrados, porque permitía generar cursos personalizados y no había restricciones en la cantidad de estudiantes que se podía matricular gracias a que no se pagaban regalías.

En el mismo año 2007 se inicia el Diplomado en Educación Universitaria por Competencias, en formato *Blended Learning* que, entre los años

2007 y 2011, formó a más de 1000 docentes de 10 provincias del Ecuador.

En marzo del año 2014, la Universidad del Azuay es la primera universidad ecuatoriana en crear un curso masivo abierto, en línea (MOOC) denominado Diseño en Ecuador: Haremos Historia (haremoshistoria.net).

Entre los años 2007 y 2016 el Departamento de Educación Semipresencial y a Distancia capacitó docentes y tutores en docencia virtual, tarea que se realizó cada año para reforzar conocimientos y para iniciar a docentes que no habían tenido esa preparación. Al inicio existió una especie de resistencia pasiva entre un pequeño grupo de docentes, sin embargo, la gran mayoría concluyó que la inserción de las tecnologías en los procesos educativos se transformaba en uno de los elementos para el mejoramiento de la calidad de la educación. En este momento el tema ya no es de discusión sino de aceptación en todo el colectivo docente de la universidad.

La plataforma virtual de aprendizaje o Aula Virtual de la Universidad del Azuay (aulavirtual.uazuay.edu.ec), tiene actualmente más de 20.000 usuarios y cerca de 1.000 cursos ofrecidos en educación presencial, *blended learning* y a distancia. La versión actual de la plataforma es la 3.3.+ y está instalada en servidores virtuales de la Red Nacional de Investigación y Educación del Ecuador (CEDIA).

En marzo de 2017, el Departamento de Educación Semipresencial y a Distancia, se transformó en la Universidad Abierta, con la integración de personal técnico de alto nivel: pedagogos en educación no presencial, diseñadores gráficos, diseñadores multimedia, programación y productores de audiovisuales. Un paso muy importante fue la capacitación de los docentes como tutores para la modalidad a distancia y virtual.

8. La docencia y la tutoría en la Universidad del Azuay

Las realidades actuales, y en términos utilizados hoy, las nuevas regularidades, han hecho que la docencia y el rol del docente no sean los mismos en relación con el modo en que tradicionalmente los conceptualizábamos; la diseminación de las tecnologías en todos los ámbitos de la vida y la sociedad y particularmente en la educación, han obligado a las instituciones educativas y a los docentes a replantear la modalidad de su oferta académica y su nuevo accionar en los procesos educativos.

La modalidad a distancia y virtual es la nueva regularidad, al libro se lo ve con nuevos ojos, ya no basta con que exprese una verdad científica, es necesario, al no estar presente el profesor, se aclaren conceptos y se propongan ejemplos; el texto necesita ser comprensible por sí mismo. El profesor ya no da clases, en el sentido tradicionalmente concebido, ahora tiene que mediar con las tecnologías y acompañar el aprendizaje de sus estudiantes a través del material didáctico diseñado, las prácticas de aprendizaje que están en relación con los resultados de aprendizaje de las diferentes materias y todas las actividades propuestas en las guías didácticas (OEI- Virtual Educa, 2009).

El modelo educativo de la Universidad del Azuay considera que la sola utilización de las tecnologías de ninguna manera garantiza que se den procesos de aprendizaje, son el acompañamiento y la “presencia” los que permiten que los estudiantes se sientan motivados y el ambiente se potencie en dirección a los aprendizajes. Ahí emerge la figura del tutor, profesional capacitado en tutoría virtual, que acompaña en el aprendizaje de los estudiantes, pero no desde el punto teórico sino vivencial, porque el tutor no tiene que decir que está acompañando al estudiante, sino que el estudiante debe sentirse permanentemente acompañado. El tutor promueve y acompaña el aprendizaje. La mediación pedagógica significa un juego de cercanía sin invadir, y una distancia sin abandonar (Prieto Castillo, 2015).

Todos estos elementos están integrados en un diálogo didáctico mediado, de acuerdo con la propuesta de García Aretio, de manera que no exista disociación entre los aportes teóricos y prácticos, cuidando

que no queden fuera las nuevas propuestas sustentadas por las tecnologías, que permiten la creación de entornos de trabajo colaborativo, sincrónico o asincrónico.

Se aspira a que el tutor sea, en primer lugar, una excelente persona, con vocación docente y compromiso con la educación y el desarrollo de la sociedad. Esta sería la condición *sine qua non*, luego, ser un docente universitario con un amplio dominio del área del conocimiento y objeto de estudio de la cátedra en la que va a acompañar a sus estudiantes, y con competencias en el área psicopedagógica, que le permita comprender la propuesta y el modelo pedagógico de la carrera o programa; en el área comunicativa, entendiéndose que los actos educativos son actos comunicativos y mucho más en la educación a distancia y virtual; y competencias tecnológicas, para que pueda integrar e integrarse con las herramientas que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación. Esta mirada permitió superar la visión reduccionista del tutor y la tutoría, ya que en algunos casos las instituciones reducen sus funciones a actividades y a consultas superficiales sobre los contenidos de un curso o programa y a seguimiento más administrativo que pedagógico.

9. La herencia pedagógica

La Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay asumió, como base para su elaboración y desarrollo, la herencia de un largo caminar por la educación a distancia, desde sus orígenes en el contexto internacional, en América Latina y en el Ecuador. Lo vivido históricamente en los grandes momentos de la comunicación por correo, la radio, la televisión y el impulso que originó la irrupción de las tecnologías digitales, significó una acumulación de saberes y experiencias que permitieron el diseño de una propuesta que, desde un comienzo, buscó innovar en la estructura del sistema y, de manera especial, en las relaciones de comunicación entre todos quienes participan en el posgrado.

Tal herencia constituyó un avance sostenido de perfeccionamiento y profundización de los recursos de un sistema a distancia, ininterrumpido a lo largo del siglo XX y, de manera especial, en lo que va del siglo XXI. Esto no quiere decir que se haya avanzado en bloque en todos los frentes de la educación de determinado país; la tradicional enseñanza formal estuvo y está presente en Latinoamérica, primero en lo que representa la presencialidad y segundo, en la falta de incorporación de recursos de la educación a distancia, y de la virtualidad al quehacer cotidiano de las aulas. La mejor prueba de esto, lamentablemente, fue la desorientación que surgió cuando la pandemia forzó a abandonar los espacios tradicionales para continuar con el trabajo a través de recursos tecnológicos.

Digámoslo así: toda la riqueza de la educación a distancia y de las posibilidades abiertas por la virtualidad, no fue aprovechada como debiera por los sistemas educativos de nuestros países, lo cual no significa que saberes y experiencias no estuvieran presentes en la educación no formal y en los distintos tramos de la formal, desde la primaria hasta la Universidad. Es de esa riqueza que se considera heredera la práctica de la Universidad del Azuay y, dentro de ella, nuestra Especialidad.

En las páginas iniciales de este material destacamos el valor de una iniciativa que llevó a superar la vieja estructura de las aulas, centrada en

un docente y un grupo numeroso de estudiantes. Desde sus orígenes la educación a distancia trajo al terreno de la enseñanza y el aprendizaje una variación profunda: la presencia de otros actores sociales. El recorrido que hicimos nos permite reconocer nuevas responsabilidades, nuevos equipos de trabajo. No es lo mismo estar a cargo de una asignatura y preparar la noche anterior una lección, que integrarse a un equipo en el cual participan diseñadores, tutores, responsables de contenidos y de plataformas... La educación a distancia ha colaborado en la superación de lo que se ha denominado la soledad del educador.

“Siempre me ha afectado, enternecido, dolido, la soledad del educador. Estás muy solo cuando te toca correr de un lado a otro de la ciudad para completar 40 o 50 horas de trabajo, durante las cuales desfilan rostros, miradas, risas, como en un vértigo de espejos multiplicados, que dejan apenas imágenes fugaces y superficies frías.

La soledad puede minar cualquier ánimo, cualquier temple, cualquier entusiasmo. La entropía acecha a los solitarios, a estos solitarios condenados a serlo ante y entre los otros.

Entre los condenados a la soledad, el interaprendizaje se reduce al mínimo, al cruce de superficies de seres que apenas si interactúan en medio del tráfago de la supervivencia cotidiana” (Prieto Castillo, 2015).

Como ya no se trata de dar lecciones, sino de asumir la tarea de promover y acompañar aprendizajes, hemos comprendido que esta última es demasiado importante como para dejarla en manos (y en el discurso) de una sola persona, por más formada que esté en determinados contenidos y en algunos recursos didácticos.

Lo que ha saltado en pedazos (sobre todo a raíz de la irrupción de la pandemia) es el tradicional entorno del aprendizaje. Vivimos demasiado tiempo en los límites de los muros del aula, de la sucesión de las clases, de lo que hasta hoy se denomina el “dictado”, término cargado de un peso terrible, si se piensa en lo que significa aprender. Los términos que figuran en el recorrido general que proponemos al comienzo de nuestro texto, son inequívocos: educación a distancia, el maestro en casa, *e-learning*, universidad abierta, educación mediada por tecnologías, aprendizaje colaborativo... Ese estallido del entorno tradicional implica una transformación radical (es decir, de raíz) de nuestras maneras de educar, en el marco de lo que significa promover y acompañar aprendizajes.

Tal pasado y un presente cercano, surgido hace poco más de 30 años, nos sostienen en la actualidad. Ese tesoro cultural, pedagógico, tecnológico nos lleva a considerarnos herederos de un camino abierto en todas direcciones, que cada día se ensancha más para abrir innovaciones, alternativas preciosas de aprendizaje, tanto para los alumnos como para quienes asumimos la responsabilidad de la tarea de educar.

Nos toca hablar claro con respecto a dicha responsabilidad. El abandono, el esfuerzo de superar las viejas clases tradicionales, representa una transformación profunda de la cotidianidad de nuestra labor docente. No es lo mismo, nunca lo fue, preparar una clase para hablar al día siguiente, que sumarse a un equipo de trabajo en el que cada participante hace su aporte para ofrecer maneras de aprender en un universo social y educativo caracterizados por la complejidad. El qué enseñar, que no rechazamos, se ha venido entrelazando, para siempre sentimos, con el cómo enseñar, y ambos no pueden hoy quedar en manos de una sola persona, por formada que ella esté o se sienta.

Nunca como hoy, la humanidad construyó tanto conocimiento y aprendió tanto. Ello significa que, nunca como hoy, se han puesto tantas exigencias a quienes asumen la responsabilidad de promover y acompañar aprendizajes. Ya no es posible retornar a viejas formas de enseñanza, y mucho menos desde la irrupción de la pandemia.

En esta cascada de transformaciones fue creciendo, de manera incesante, la figura del tutor. Aclaremos en nuestro texto, que la misma no nació ayer, se trata de una práctica social (socialmente demandada) que atraviesa siglos, desde la presencia de Mentor en la antigua tradición griega, hasta nuestros días. No se asociaba tal presencia a asumir el protagonismo para dar lecciones, desde los orígenes ella consistía en acompañar, en ofrecer una guía para orientarse en la vida, para aprender, en definitiva. Un ejemplo muy particular de esa función está en la obra de Rousseau, *Emilio*. Como sabemos, ese aprendiz no existió, el filósofo declara, al comienzo de la misma, que su trabajo se organizará a partir de un ser imaginado... Aceptado ese punto de partida, todo lo demás en un discurso que ha dejado huellas hasta el presente, se juega en una riquísima tarea de tutoría.

Como vimos, históricamente, al menos en lo que hace a la tradición occidental, la tutoría estuvo presente durante siglos en los talleres artesanales, fuertemente ligada al hacer, a la práctica de quienes eran guiados por alguien conocedor de determinadas artes, de determina-

dos oficios, para adquirir maestría en ciertos campos. Precioso nexo: promover y acompañar aprendizajes para y en la práctica.

Si nos acercamos más en el tiempo, como lo mostramos en el texto, en la primera fase de la educación a distancia basada en publicaciones en medios impresos y en cursos por correspondencia, la tutoría no tuvo un papel importante; en todo caso se ofrecía alguna alternativa de responder dudas, pero todo estaba centrado en la escritura y en ilustraciones.

Fue con la entrada en escena de la radio, y luego de la televisión, que se produjo un estallido de ese papel, que no ha cesado de crecer hasta el presente. Los ejemplos que damos son clarísimos, sobre todo si se toma en consideración lo vivido en el contexto latinoamericano con la radio en la educación popular, con la teleeducación, con ejemplos paradigmáticos como Fe y Alegría y El Maestro en Casa. En tan larga tradición no estuvieron ausentes viejas maneras de entender la educación. Todavía en la década de 1980 se discutía, en no pocas universidades de la región, si una hora de clase presencial equivalía a dos a distancia, si quien se desempeñaba como tutor no podía aspirar a cobrar como un docente que daba clases presenciales, si estábamos ante una educación de segunda categoría...

Pero mientras se perdía el tiempo con tales discusiones, la modalidad crecía sin descanso, por una sencilla razón: la sociedad en su conjunto la necesitaba. No es casual el término "tutorial" en las redes sociales. Si uno pregunta en el buscador, por el mismo, el sistema indica en 42 segundos la existencia de 829 millones de resultados. La cifra de cursos se torna infinita para quien quisiera conocerlos o seguirlos. La conexión con el tema que nos ocupa es clara: el tutorial orienta a alguien en una práctica, en un hacer, y lo hace a través de la promoción y el acompañamiento del aprendizaje.

Sabemos hoy lo que significa ser un buen tutor, conocemos las teorías del aprendizaje que sostienen su tarea, contamos con multitud de experiencias para reconocer la vocación fundamental de esa tarea: impulsar la práctica, promover y acompañar aprendizajes mediante los haceres de los estudiantes; comprendemos el alcance de sus roles psicológico, social, técnico y de gestión; reconocemos el esfuerzo que en nuestro tiempo implica sacar adelante tan fundamental labor..., nada más lejos de ésta que las viejas lecciones, que el dictado de clases.

Hemos seleccionado, en nuestro ensayo, dos experiencias que llamamos, por el reconocimiento que merecen, paradigmáticas: Fe y Alegría

y el IHER. Es en ellas donde encontramos el maravilloso espesor de una cultura pedagógica, la vocación por una educación democratizadora, empeñada en superar el abandono de sus estudiantes, la entrega cotidiana de cuerpo y alma a esa labor, la incesante movilización educativa y social.

Experiencias que no faltaron en el Ecuador, como lo muestran las Escuelas Radiofónicas Populares, el Sistema de Teleeducación, la Radio Federación Shuar, entre otras iniciativas dirigidas a sectores mayoritarios de la población.

Esa tradición general, latinoamericana y ecuatoriana, está presente en la Universidad del Azuay, con un camino recorrido hasta la conformación de la universidad abierta, sostenida por una sólida estructura administrativa, docente y tecnológica.

En el caso de la Especialidad en Docencia Universitaria se sumó la propuesta pedagógica de mediación pedagógica, a la cual nos referimos en páginas anteriores. Se ha mantenido en nuestro posgrado la pedagogía centrada en el tratamiento de contenidos, prácticas de aprendizaje y formas de comunicación, con el propósito de mediar entre áreas del conocimiento humano y quienes están en situación de aprender. El propósito es llevar todo al terreno de la práctica. Se trabajan teorías, conceptos, sin duda; pero algo hay que hacer con ellos en relación con los respectivos contextos sociales y educativos.

Tercera parte

La Especialidad en
Docencia Universitaria

03

1. Estructura del posgrado

La Especialidad en Docencia Universitaria se desarrolla en la modalidad virtual, con el apoyo permanente de la tutoría.

Los textos base, contenidos, prácticas de aprendizaje, guías de aprendizaje, guías de lectura y bibliografía básica y complementaria, están estructurados y diseñados psicopedagógicamente en el aula virtual de la Especialidad, a la que pueden acceder todos los estudiantes a través de la página web de la universidad. El servicio del aula virtual es permanente, con el respaldo de la universidad abierta.

Los estudiantes, para todas sus actividades, tienen el acompañamiento permanente de un tutor o tutora, que son docentes universitarios con amplios conocimientos de la temática de la especialidad y experiencia en educación virtual. Cada tutor se hace cargo de seis y como máximo siete estudiantes; las tutorías, por diferentes medios telemáticos, se desarrollan de manera grupal, dos horas por semana en horarios acordados con los alumnos; adicionalmente, en caso de ser necesario, existe la posibilidad de realizar tutorías individuales hasta por dos horas semanales, igualmente en horarios acordados con el estudiante.

El currículo de la Especialidad, está estructurado en dos módulos, con diseño hipertextual:

- La enseñanza en la Universidad
- El aprendizaje en la Universidad

Los módulos se desarrollan a través del entorno virtual de aprendizaje de la Universidad del Azuay. Cada uno está dividido en unidades didácticas que contienen:

- Ubicación temática
- Desarrollo de contenidos
- Propuestas metodológicas
- Guía de estudio
- Prácticas de aprendizaje

En el módulo 1, La Enseñanza en la Universidad, se desarrollan los contenidos que corresponden a las siguientes áreas temáticas:

- La mediación pedagógica
- Una educación alternativa
- Las instancias del aprendizaje
- El tratamiento del contenido
- Las prácticas de aprendizaje
- La evaluación y validación
- El texto paralelo.

Para conseguir los resultados del aprendizaje los estudiantes desarrollan trece prácticas de aprendizaje, que son las siguientes:

En torno a la promoción y el acompañamiento del aprendizaje

- Mediar con toda la cultura
- Volver la mirada al currículo
- En torno a nuestras casas de estudios
- En torno a los educar para
- La vivencia de las instancias del aprendizaje
- Más sobre las instancias del aprendizaje
- Un ejercicio de interaprendizaje
- Revisión de nuestro trabajo
- Práctica de prácticas
- Cómo fuimos evaluados
- En torno a la evaluación
- La fundamental tarea de validar.

En el módulo 2, El Aprendizaje en la Universidad, se desarrollan y analizan los contenidos relacionados con las siguientes áreas temáticas:

- En torno a la labor educativa con la juventud
- Comunicación moderna y posmoderna
- Caminos del aprendizaje
- Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación.

Los resultados del aprendizaje se consiguen desarrollando once prácticas de aprendizaje y un seminario taller sobre tecnologías de la información y la comunicación, aplicadas a la educación. Las prácticas son las siguientes:

- Cómo percibimos a los jóvenes
- Revisando sus percepciones
- Escuchemos a los jóvenes
- Búsqueda de solución a la violencia cotidiana
- La forma educa
- Acercarnos al discurso del espectáculo
- Nuevo diálogo con los estudiantes
- Una experiencia pedagógica con sentido
- Mediar para lograr una experiencia pedagógica decisiva
- Las tecnologías digitales y diseño de incorporación de TIC en la docencia.

Se entiende por práctica de aprendizaje al proceso mediante el cual se integra la parte conceptual adquirida por medio de las lecturas obligatorias y complementarias, disponibles en el aula virtual, y otras realizadas por los estudiantes, analizadas y discutidas en las sesiones de tutoría y reuniones plenarias, y la aplicación en su contexto; para ello se requiere incluir, en cada práctica, la aplicación de los contenidos, a espacios diferentes de aprendizaje. Cada práctica de aprendizaje debe recoger la experiencia de cada estudiante en los diferentes ámbitos del quehacer académico universitario. La Especialidad, por su característica conceptual y metodológica, está sustentada en un fuerte compo-

nente de mediación, por tanto, los procesos de vinculación con los estudiantes y su contexto son características sin las cuales no se podrían desarrollar las diferentes prácticas del aprendizaje. Todo este proceso está planificado, acompañado, tutorizado y evaluado en el plan de prácticas del aprendizaje

Los estudiantes, para completar el programa del posgrado y estar aptos para su titulación, deben haber aprobado todas las prácticas del aprendizaje, los trabajos del módulo 2, el seminario de TIC aplicadas a la educación y los dos textos paralelos correspondientes a los módulos 1 y 2. La aprobación de las prácticas del aprendizaje las realiza el tutor, quien preside un tribunal para la evaluación de los textos paralelos.

El objetivo general del programa está dirigido a capacitar a los docentes universitarios para su activa participación en las actividades del aprendizaje y sus diferentes componentes, de acuerdo con los enfoques filosóficos, psicopedagógicos, curriculares, didácticos y legales, en el marco de las nuevas corrientes del pensamiento pedagógico y en concordancia con el entorno geográfico y el desarrollo de las TIC.

Los objetivos específicos son:

Orientar a los docentes en la reflexión sobre los procesos del aprendizaje universitario y desarrollar los conocimientos, habilidades y destrezas desde los enfoques conceptuales contemporáneos.

Desarrollar, en los docentes, los conceptos, destrezas y actitudes necesarios para las actividades del aprendizaje y el uso de las nuevas tecnologías, en función de las necesidades del aprendizaje y desarrollo del conocimiento que la comunidad requiere.

Diseñar propuestas educativas de planificación, con visión holístico-sistémica y dentro de los marcos referenciales y legales que el Estado y la sociedad requieran.

Planificar clases con visión inclusiva y de interculturalidad, en el marco de la autonomía responsable.

2. Construcción de un equipo docente

La preocupación de la Universidad del Azuay por ofrecer a sus alumnos una enseñanza más acorde con las necesidades y demandas actuales, luego de los resultados obtenidos en los procesos de evaluación docente, permitió detectar problemas como la no pertinencia de algunos conocimientos impartidos, la carencia de métodos actualizados de enseñanza, la necesidad de adoptar sistemas diversos de enseñanza y de aprendizaje que superen el exclusivo sistema de la clase magistral, la necesidad de introducir sistemas más adecuados de evaluación de los aprendizajes, todo lo cual alertó sobre las deficiencias del sistema de enseñanza y aprendizaje a nivel universitario.

Frente a esta realidad, se diseñó y estructuró, con un equipo multidisciplinario, en el año 2000, la Especialización en Docencia Universitaria, desarrollada a partir del mes de septiembre del mismo año, en la modalidad presencial, dirigida únicamente a sus docentes. Antes de iniciar el programa se capacitó al grupo de tutores; tal tarea, además de los contenidos, se centró fundamentalmente en la labor de promover y acompañar el aprendizaje de sus colegas estudiantes. Luego de varias versiones de este programa se evaluó el impacto del mismo en la Universidad, y se obtuvieron resultados concretos como mejores sistemas de planificación de clases, mejor aprovechamiento de diversos recursos didácticos, mayor cercanía y a la vez mayor respeto hacia los alumnos, mejor selección de los contenidos, mayor preocupación por la relación con las diferentes áreas del conocimiento y una constante búsqueda de mejores sistemas de evaluación, que significó un mejoramiento de la calidad de la educación universitaria.

Estos resultados motivaron para que la Universidad presentara el programa de Especialización en Docencia Universitaria, abierto para todos los docentes del país, pero ahora, en la modalidad virtual. Surgió como necesidad fundamental la capacitación y formación de tutores para esta modalidad, planteándonos como desafío el promover y acompañar el aprendizaje, a través de las tecnologías de la información y la comunicación, dado que la propuesta pedagógica del programa se sustenta en la tutoría.

3. Sistema de evaluación y promoción de los estudiantes

La base del sistema de evaluación de la Especialidad son las prácticas de aprendizaje. Cada práctica es asesorada y retroalimentada por el tutor o tutora, quienes informan a sus alumnos si ha sido aprobada o requiere de modificaciones para serlo. Las prácticas no tienen una calificación cuantitativa, sino que son o aprobadas o reprobadas, de acuerdo con las exigencias previamente conocidas.

Las prácticas, además, deben contar con esta aprobación del tutor en el cronograma de trabajo previamente conocido por el estudiante al inicio de cada módulo. Las experiencias en la realización de las prácticas representan los insumos y los aportes básicos para la elaboración de sus textos paralelos, que igualmente son aprobados por su tutor o tutora, previa a su sustentación final.

4. La tutoría

El tutor es el profesor o profesora que promueve y acompaña, en todo momento, el aprendizaje de los estudiantes. La labor se maneja en términos de respeto absoluto a estos, se busca de manera permanente evitar las transgresiones en el sentido de invadir, de forzar el umbral pedagógico de cada participante (Prieto Castillo, 2001). La clave de la tutoría no es solo que el tutor acompañe permanentemente al estudiante, lo fundamental es que el estudiante se sienta permanentemente acompañado, para superar el abandono que suele experimentarse en las modalidades de estudio a distancia y virtual.

Este abandono se traduce en los altos niveles de deserción de estudiantes en los programas que se realizan en esta modalidad. La Madriz (2016), señala cifras importantes sobre deserción en educación virtual, de diversas instituciones como la West Texas A&M University, en el año 2001, tuvo una deserción del 40%; Sheperd (2003), citado por La Madriz (2016) cita estadísticas de la Universidad Corporativa, que tomó como muestra 4148 estudiantes virtuales, con tasas de deserción del 70%; la Universidad virtual de Quilmes, Argentina, presenta tasas de deserción del 30%; la UNAD de Colombia muestra una deserción del 40% en sus programas de educación a distancia. De acuerdo con los reportes de la OCDE, UNESCO y ANUIES según Fernández Sánchez, (2009), citado por La Madriz (2016), se estima que la deserción alcanza el 50% en las Instituciones de Educación Superior en México. En la mayoría de estos estudios, como causas para la deserción estudiantil se indican la falta de compromiso del estudiante, la falta de planificación del tiempo, la estructura del programa, los medios y materiales, pero en ninguno de ellos se hace referencia al abandono estudiantil por la falta de una estrategia de acompañamiento permanente al estudiante, que desde nuestra perspectiva es un factor fundamental.

El modelo pedagógico de la Especialidad en Docencia Universitaria, precisamente en consideración a lo planteado en el párrafo anterior, ha diseñado una propuesta de tutoría en la cual el papel del tutor es fundamental. Se trata de realizar un seguimiento personalizado para acompañar y apoyar a los estudiantes en el logro de las prácticas de aprendizaje, la resolución de las tareas, la elaboración del texto paralelo y el trabajo final.

5. Estructura de la tutoría

El proceso seguido es el siguiente: inicia con la selección de docentes universitarios con perfil para tutores virtuales, los cuales luego ingresan en un proceso de capacitación en las áreas de la Especialización, la mediación pedagógica y la tutoría virtual.

A cada tutor o tutora se le asignan seis o máximo siete estudiantes, con la consigna: “al inicio del Posgrado les entregamos estos seis o siete estudiantes docentes y al final del programa, ustedes nos entregan seis o siete especialistas en docencia universitaria”.

Se realizan 2 horas semanales de tutoría tele presencial, en horarios consensuados con el grupo de estudiantes, los mismos que pueden ser modificados en relación con las necesidades de los estudiantes.

En las tutorías se procede a la explicación y la retroalimentación de las prácticas de aprendizaje, las tareas y los textos paralelos, por el tutor y por los estudiantes.

Los tutores y tutoras, bajo la coordinación del Director de la Especialidad, mantienen una reunión semanal obligatoria, con una duración de una hora, y que generalmente se realizan los días lunes.

Las reuniones se organizan según el siguiente esquema: primera parte: informe de los tutores o tutoras sobre el avance de sus estudiantes y las dificultades encontradas; luego se pasa a la explicación y consenso sobre la siguiente práctica y sus exigencias; finalmente y como colectivo de tutores se dan las recomendaciones y retroalimentaciones para los procesos académicos y pedagógicos del programa y, de ser el caso, también se recomiendan modificaciones a la propuesta del posgrado. Las horas restantes son para la asesoría y la retroalimentación de las actividades realizadas por los estudiantes.

Aunque no fue una tarea muy sencilla, se consiguió integrar orgánicamente la tutoría como parte de la actividad docente en la Universidad,

y actualmente se reconoce en el distributivo de trabajo docente, 10 horas semanales en la especialidad en Docencia Universitaria.

El Director del posgrado evalúa de forma continua el desempeño de los tutores, y para ello mantiene contacto permanente con los alumnos, a fin de captar las percepciones sobre el acompañamiento y la promoción del aprendizaje que se está realizando, para luego mantener reuniones de retroalimentación con los tutores o tutoras.

Esta conceptualización y estructura de la tutoría nos han permitido superar el abandono y la soledad de los estudiantes en la modalidad virtual, con resultados totalmente positivos en relación con la deserción estudiantil, que ha sido del 0%. En las dos versiones de la Especialidad, con la participación de 110 estudiantes, no hemos tenido ninguna deserción; no significa que no haya habido problemas, los tuvimos, especialmente con estudiantes médicos intensivistas que estuvieron en la primera línea en la lucha contra la pandemia de la Covid 19, pero que pudieron ser superados por el acompañamiento permanente de las tutoras y tutores. Esta realidad confirma nuestra posición: en los programas en la modalidad virtual, la tutoría adecuadamente estructurada es la base fundamental para el éxito de la misma.

6. Trabajo interdisciplinario en la Especialidad

En los modelos pedagógicos, los planes estratégicos de desarrollo institucional de las universidades y en el discurso de sus autoridades se hace mucho énfasis en la interdisciplinariedad y su necesidad urgente de pasar del discurso a la práctica, dado que la interrelación de las diversas áreas del conocimiento es indispensable en la universidad contemporánea; pero, lastimosamente, en la mayoría de los casos esa iniciativa ha quedado en el papel.

La interdisciplinariedad cada vez gana más espacios importantes en el ámbito académico, con el propósito de estimular en los modelos pedagógicos, didácticos y curriculares, la integración metodológica y epistemológica en la formación del estudiante (De la Tejera, et al., 2019). Se apunta de esta manera a lograr la formación integral del estudiante y pasar de una educación centrada en el docente a una educación centrada en el alumno, de una educación centrada en los contenidos a una educación centrada en los resultados del aprendizaje y el desarrollo del ser humano.

El conocimiento no puede ser parcelado por fuera de la complejidad de la naturaleza y de la realidad humana, sin permitir siquiera que existan puentes entre ellas. La multifragmentación nos ha llevado a un enciclopedismo que hace de los estudiantes objetos de aprendizaje, materias con varios nombres y el mismo contenido, divorcio entre las ciencias y en la misma ciencia, que impide el que se den aprendizajes significativos. La interdisciplinariedad se manifiesta y acciona de diferentes formas en la academia, en los nexos que se establecen entre las diferentes asignaturas, en la unidad indisoluble de la existencia de los fenómenos como un todo; en su diseño a través del contenido; de esa manera, la epistemología se hace interdependiente para el logro superior del desarrollo humano, científico y tecnológico (De la Tejera, et al., 2019).

En nuestra Especialidad la interdisciplinariedad se planifica, se ejecuta y se la vive, porque tiene una visión más amplia, busca abarcar los contenidos científicos, el colectivo docente y la participación estudiantil.

En la Especialidad no tenemos asignaturas separadas, nos organizamos en dos bloques temáticos totalmente interrelacionados: “La enseñanza en la universidad” y “El aprendizaje en la universidad”, en los que confluyen los saberes que propone la Especialidad. Los resultados se logran a través de las prácticas de aprendizaje, y los dos textos paralelos, actividades académicas que realizan los participantes con el acompañamiento de los tutores y tutoras.

La Especialidad ha superado la clásica división que se da en la mayoría de programas de posgrado en las modalidades a distancia y virtual, entre profesores y tutores. Nos referimos al protagonista, el profesor, porque es quien determina los contenidos, las estrategias metodológicas y los procesos de evaluación y promoción. Su relación con los estudiantes se limita a los tiempos y reuniones asignadas a su materia, luego de lo cual, a los estudiantes, e inclusive a la propia institución, se le vuelve muy difícil contar con su apoyo y participación. Los tutores y tutoras se transforman en gregarios del proceso, sin ninguna capacidad de incidir en ningún aspecto del mismo. Su función se reduce a cumplir con las actividades que les asignen, en su momento, los profesores de cada una de las materias, con lo que se genera un perverso proceso de soledad y abandono para los estudiantes, que, en muchos casos, deben acudir a docentes externos del programa, para aclarar y superar sus dudas relacionadas con los contenidos de las materias.

En la Especialidad existe un proceso de planificación, ejecución y evaluación del programa, de manera horizontal, en la que todos los docentes, son tutores y profesores. No se produce esa división, se vive un proceso de corresponsabilidad y construcción interdisciplinaria y colectiva de todos los pasos pedagógicos del posgrado.

Como hemos visto, en cada módulo, se parte de un texto base, prácticas de aprendizaje y lecturas complementarias acompañadas de sus guías de lectura disponibles, para estudiantes y tutores en el aula virtual de la Especialidad. Todos los materiales son consensuados con el colectivo docente y luego, durante el desarrollo del programa, actualizados y complementados permanentemente. Esto nos ha permitido realizar un verdadero proceso de promoción y acompañamiento de los aprendizajes de cada uno de los estudiantes y de manera grupal.

Tutores y tutoras son docentes de la Universidad, con formación académica de pregrado y posgrado. Las áreas de formación académica de los tutores y tutoras de la primera versión fueron: Ingeniería Automó-

triz, Educación especial, Pedagogía, Medicina, Ingeniería Civil, Diseño, Psicología y Realidad Latinoamericana. En la segunda promoción, en las áreas de: Ingeniería Automotriz, Marketing, Educación Especial, Pedagogía, Medicina, Realidad Latinoamericana, Economía y Contabilidad y Auditoría. El 60% son tutoras y el 40% tutores, algunos con mucha experiencia en la docencia. Su edad está entre los 26 y los 60 años. Rompemos el paradigma que inicialmente suponía que los tutores de un posgrado en educación debían ser únicamente de las áreas de la pedagogía. La diversidad de las áreas del conocimiento de los tutores ha sido una fortaleza para la especialidad, porque ha permitido tener una visión multidisciplinaria, multiexperiencial y multietaria de la tutoría y el programa de posgrado.

Los estudiantes de la Especialidad son profesionales que laboran en universidades públicas, particulares y cofinanciadas; pertenecen a once provincias de todas las regiones geográficas del Ecuador; el 45% son mujeres y el 55% hombres; tienen formación académica de grado y, en algunos casos, de posgrado; esto último sobre todo en participantes con formación en las áreas de la medicina, que son la mayoría. También siguen la Especialidad profesionales de las áreas de enfermería, psicología, ciencias de la educación, ingeniería, derecho, economía, administración de empresas, cultura física, odontología. En la práctica esa variedad de formaciones ha permitido que en cada uno de los grupos de estudiantes se vivencie la interdisciplinariedad en las reuniones de tutorías, porque cada práctica de aprendizaje es analizada desde sus distintas parcelas del conocimiento, con el consiguiente fortalecimiento de los aprendizajes.

7. La reunión de tutores como instancia de aprendizaje

Concebimos las instancias de aprendizaje como los seres, espacios, objetos y circunstancias en las cuales, y con las cuales nos vamos apropiando de experiencias y conocimientos y, lo que es fundamental, nos vamos construyendo (Prieto Castillo, 2020) como seres humanos, académicos y profesionales. Las reuniones semanales de los tutores de la Especialidad constituyen precisamente ese espacio, dado que, en un primer momento, cada uno de los tutores presenta a sus colegas, sus experiencias e inquietudes de las tutorías semanales realizadas con sus estudiantes, las mismas que son analizadas por el colectivo para realizar las recomendaciones de las acciones que se deben potenciar, lo que significa irse apropiando de nuevos conocimientos.

En un segundo momento de la reunión, se pasa a analizar y discutir sobre los contenidos del texto básico y las lecturas complementarias que sirven de base para la realización, por parte de los estudiantes, de las prácticas del aprendizaje. Es en este momento en donde cada tutor presenta el resultado de sus investigaciones sobre el tema tratado y recomienda nuevos aportes y enfoques teóricos, lo que se traduce en una actualización permanente de los contenidos de la Especialidad y un proceso de construcción colectiva del conocimiento

Saber de sus bocas que los contenidos y las experiencias que van adquiriendo como tutores de la Especialidad les está significando un mejoramiento en su práctica docente y un crecimiento humano y profesional, hace de la tutoría una verdadera instancia de aprendizaje.

8. Acompañamiento a los tutores

La relación entre los tutores y el director de la Especialidad no termina al finalizar las reuniones semanales, existe un contacto virtual permanente, a través de redes sociales y particularmente un grupo de whatsapp; de forma continua los tutores están presentes a través de sus inquietudes, con el apoyo de nuevas estrategias de tutoría, material bibliográfico y videográfico. Se complementan tales aportes con el monitoreo permanente del entorno virtual de aprendizaje de la Especialidad.

En el posgrado no hay espacio para la soledad docente, cuando esta se da, lleva al profesional, sin importar el nivel, a aislarse en sí mismo, a la posibilidad de fracaso en su afán por reinventarse como ser humano y profesional, lo que influye en su creatividad, sus sueños y su compromiso social. Soledad que, en términos de Freire, (2005, citado por Páez, et. al. 2018) es esa condición de los maestros que quieren ser, mas temen ser. En esa lucha permanente entre ser ellos mismos o ser duales, entre desalienarse o mantenerse alienados, entre decir la palabra o no tener voz. No podemos entender el trabajo tutorial individual y aislado. Trabajamos en el posgrado en grupo de aprendizaje cooperativo, con el objetivo de permitir apuntar a una labor tutorial como liderazgo ético y transformador, orientado a desarrollar nuevas prácticas y experiencias de aprendizaje.

9. La dirección del posgrado

Concebimos la dirección desde una nueva visión, que tiene como referente y vivencia la mediación pedagógica, promoviendo y acompañando el proceso de tutoría y el aprendizaje de los estudiantes; superando la tradicional visión de dirección y autoridad administrativa del posgrado. El protagonismo ya no es del director, es de los estudiantes y de los tutores; y desde la dirección el trabajo fundamental es el de ser tutor de los tutores; la relación es totalmente horizontal y de confianza absoluta. Es el responsable de generar un ambiente potenciador para la construcción colectiva de los fundamentos epistemológicos de la enseñanza y el aprendizaje en la Universidad, la estructuración y definición de las prácticas de aprendizaje y la construcción de los textos paralelos, en función del perfil del especialista en docencia universitaria.

Cuarta parte

Dimensiones pedagógicas de
la práctica de la tutoría



1. Volver a la pedagogía

En la forma tradicional de llevar los posgrados se pone, por lo general, en juego un sistema que fuerza a los alumnos a acumular información, para pasar luego por un examen en el cual se mide la apropiación de la misma. Esto significa, casi siempre, una actividad postergada durante el desarrollo de los estudios, para desembocar en algunos días anteriores a la prueba, que suponen horas y horas de lecturas, tomas de apuntes y acumulación de tensiones previas a la gran evaluación. Cada paso implica ese modo de resolver lo que se entiende por aprendizaje: curso, escucha de clases, lectura de algunos documentos y vértigo final para resolver lo que no se resolvió durante el desarrollo de tal o cual materia. Así se van adelgazando el placer intelectual, la vivencia de un aprendizaje sentido y vivido como una oportunidad de crecimiento personal y grupal. Quedan fuera la construcción de un hábito de estudio, el hecho de participar en una rutina de encuentros, intercambios, relaciones; quedan fuera elementos como los que propone nuestra Especialidad, sobre todo el que corresponde a la relación entre los seres humanos que integran un proceso.

En esta cuarta fase de nuestro texto acercamos la mirada a lo que denominamos “dimensiones pedagógicas” del posgrado. Con esa expresión aludimos a lo que nos mueve como propuesta educativa, a lo que ponemos en juego a la hora de aprender e interaprender todos quienes participamos en un proyecto, docentes-tutores y estudiantes.

Para entrar a lo que proponemos como dimensiones pedagógicas del posgrado, veamos primero el método de nuestros estudios.

2. En torno al método pedagógico de la Especialidad

Puesto que el objetivo central de la Especialidad es promover y acompañar aprendizajes de colegas docentes que orientan su mirada y su práctica hacia una mejoría de sus recursos personales y grupales, para orientar a sus estudiantes; puesto que lo que entra en juego es el intento de evitar el abandono de la carrera, en el marco de un problema generalizado en la mayoría de los países de la región, el de la deserción que trae pérdidas de tiempo, de dinero, de ilusiones con respecto a una meta que termina por diluirse como castillo en el aire; puesto que en un objetivo de ese tipo no caben las improvisaciones, debido a la necesidad de asumir la responsabilidad por el tiempo de vida de nuestros colegas entregados a la búsqueda de perfeccionamiento en su trabajo cotidiano, toca concentrarnos a esta altura del desarrollo de nuestro discurso en un eje, una clave de nuestra tarea.

Se trata del método. Conocemos la palabra: la primera parte “metá” se traduce como movimiento hacia, la segunda como camino. Entonces: camino que se debe seguir, procedimiento... En el marco de nuestra tarea de educadores comprometidos con la promoción y el acompañamiento del aprendizaje de nuestros colegas ¿qué procedimientos les sugerimos?, ¿qué les pedimos que hagan?, ¿qué movimientos de sus cuerpos, de sus sentires, de su imaginación, de su capacidad de conceptualizar privilegiamos?

Precisemos desde nuestro espacio de trabajo: todo lo que esperamos lograr como proyecto educativo se resuelve en el método pedagógico, entendido como movimiento, camino en el mayor compromiso de una pedagogía: promover y acompañar aprendizajes.

Primera clave del método: el juego subjetivo-objetivo, con equilibrio entre estos últimos. Cualquier desborde destruye el proceso: una pura subjetividad termina por escaparse del trabajo pedagógico; una pura conceptualización acaba por excluir a los sujetos. El posgrado insiste en la vuelta de la mirada de los colegas a su práctica profesional cotidiana. Y a la vez el diálogo con autores, porque se aprende de uno mismo en

interacción con quienes abrieron alternativas a la reflexión y a la comprensión.

Segunda clave del método: la construcción de todo el posgrado, de las obras generadas por los colegas, de nuestros materiales para sostener el diálogo, de las relaciones interpersonales, del cotidiano seguimiento de los tutores, la construcción toda en clave comunicacional.

La plenitud del método se juega en una articulación de conceptos que puedan ayudar a la práctica y la vida profesional de cada uno de nuestros colegas. Aquello de “el camino al andar” tiene sentido solo si se entiende que el andar es el de los otros, no un reflejo del nuestro ni de autores o grandes teorías.

¿Qué cuidan los responsables de este espacio del posgrado?

Retomemos un concepto que atraviesa la historia de Occidente, desde la Grecia clásica hasta el presente, desde el *Alcibíades* de Platón hasta la encíclica “Laudato sí. Sobre el cuidado de la casa común”, del papa Francisco; desde un llamado al cuidado de sí hasta una ética del cuidado de alcance social y planetario.

En nuestros espacios educativos el cuidado de sí, el *cura sui*, corresponde a la construcción de alguien como educador; el cuidado de la casa común se refiere a las instituciones educativas. No en vano la Universidad es la única instancia del sistema llamada “casa de altos estudios”. Uno y otro cuidado se necesitan hasta en las raíces.

La resistencia al abandono no es obra de navegantes solitarios, ni de héroes intelectuales que vendrían a salvar conciencias y prácticas de las multitudes. De un esfuerzo plural se trata, de una colaboración sostenida entre quienes asumimos la tarea de construir, cuidar nuestro método y, sobre todo, de una preciosa participación de los colegas.

Rescate entonces de la función tutorial como elemento clave del método. Retomemos los sentidos de este último: promoción, movimiento, método como movimiento. Acompañar, SIEMPRE. Uno de los dramas de no pocas carreras de posgrado en nuestros países consiste en el abandono de sus estudiantes. El método, para nosotros, significa un diario acompañamiento, estar cerca, personalizar las relaciones durante el tiempo de desarrollo de la Especialidad.

Para ello, en el apoyo a la construcción pedagógico-comunicacional de nuestros colegas a partir de ellos mismos, es preciso construirse en la

tutoría para promover y acompañar aprendizajes, mal podría pedírsele a los demás esa construcción si no la intentáramos como coordinadores al cuidado del método.

En el caso de la Especialidad, el método corresponde a una construcción grupal basada en una construcción individual. Quienes asumen esta tarea llegan a ella, siempre, con una historia personal relacionada con la historia de la Universidad del Azuay. Como hemos indicado, la Institución viene trabajando, desde hace años, en una propuesta pedagógica basada en la capacitación de distintos tipos de tutoría, en el marco de lo que significa la universidad abierta. Esto significa que el método pedagógico, en sus líneas generales, ha permitido un alejamiento gradual de los sistemas tradicionales de transmisión de información, típicos de lo que se denomina el dictado de clases.

La apuesta específica de la Especialidad se centra en jugar al máximo la promoción y el acompañamiento del aprendizaje en todos los frentes de trabajo de un proceso educativo. Ello, como indicamos antes, supone la organización administrativa, la producción y empleo de materiales educativos, la labor en la plataforma, la propuesta de prácticas de aprendizaje, la evaluación y, de manera especial, la organización de la tutoría en un equipo de personas.

Esto último es capital para el logro de los grandes propósitos. Uno de los problemas frecuentes en estudios de posgrado en el país y en otros de la región corresponde a la ausencia de equipos docentes a cargo de la promoción y el acompañamiento del aprendizaje. La estructura más generalizada, como indicamos, consiste en la organización curricular en una serie de cursos ofrecidos por especialistas que no forman parte de una universidad. Su compromiso es compartir conocimientos, casi siempre mediante el "dictado", recibir luego algún trabajo de los estudiantes y evaluarlo para enviar las calificaciones.

El cuidado del método en nuestro posgrado está a cargo, como expresamos, de un equipo de tutores y de una coordinación del mismo por parte de su director, con reuniones semanales de seguimiento y análisis de lo que se va desarrollando en la comunicación con los colegas estudiantes. Hablamos de una corresponsabilidad del cumplimiento del método, lo que significa, en la práctica, una acción común para cumplir con los grandes objetivos de la Especialidad.

Es así como se concreta el *interaprendizaje*. Digámoslo de esta forma: el método del posgrado constituye un proceso de interaprendizaje en

todas direcciones, fundamentalmente de los integrantes del equipo tutorial entre sí y con los colegas estudiantes, de estos también entre sí. Además, la Especialidad irradia interaprendizaje, porque todos estos protagonistas del proceso, reiteramos todos estos protagonistas del proceso, a su vez tienen otros espacios de trabajo dentro y fuera de las universidades, con lo cual las posibilidades de concreción del método se pueden ampliar a otros grupos.

3. La construcción de las dimensiones pedagógicas de la tutoría

Las dimensiones pedagógicas de la tutoría no fueron un punto de partida de la Especialidad, sino de llegada. Esto es de suma importancia: no estamos hablando de un esfuerzo intelectual que llevó a elaborar las dimensiones como condición de posibilidad de la práctica del posgrado. Esta última, la práctica del posgrado, expresada en el método, en la conformación de un equipo responsable de la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, en el interaprendizaje, en la constante interdisciplina, en el seguimiento personalizado de cada grupo y de cada estudiante... Dicha práctica fue la condición de posibilidad de la elaboración de las dimensiones pedagógicas. Además, tal construcción se enriqueció con el diálogo permanente a través de las reuniones del equipo tutorial, una encuesta a los estudiantes de la primera promoción, un ejercicio de reflexión de los tutores de la segunda promoción y una práctica de recuperación narrativa de lo vivido en su trabajo por una de las tutoras.

En los puntos del 5 al 10 de la tercera parte del libro, precisamos el alcance y la estructura de la tutoría, el trabajo interdisciplinario de la Especialidad, la reunión de tutores como instancia de aprendizaje, el acompañamiento a los tutores y la dirección del posgrado.

En lo que respecta a la tutoría, la encuesta a los estudiantes planteó preguntas para indagar sobre experiencias, percepciones, opiniones acerca de los procesos, prácticas, acompañamiento, asesoramiento y relaciones establecidas por los tutores.

Con respecto a la reflexión del equipo a cargo de la segunda promoción, se trabajó con una propuesta abierta: "mi experiencia como tutora/tutor en la Especialidad en Docencia Universitaria".

Finalmente, la práctica de recuperación narrativa de lo vivido en su trabajo, por parte de una tutora, dio lugar a un texto en el cual se profundizó en lo que significó y significa la labor de tutoría como camino de aprendizaje de quien asume esa tarea.

Todas esas fuentes dieron lugar a la construcción de las dimensiones pedagógicas. La Especialidad se nutrió y se nutre de todos quienes la viven como coordinadores y como estudiantes. No hay en ella alguna heroína o algún héroe que viene a iluminar conciencias ajenas. Co-construcción, esfuerzo gozoso, camino común de aprendizaje, concreción del interaprendizaje; así se hace, se vive la práctica pedagógica en nuestra Especialidad.

Dimensión 1: la aventura pedagógica

El término “aventura” tiene más de una interpretación, como por ejemplo cuando se alude a alguien como “aventurero”. En nuestro caso lo planteamos en el precioso sentido de arriesgar, innovar. Hablamos y llevamos a la práctica, el maravilloso espíritu de aventura, entendido como aventurar algo, avanzar hacia donde otros no pudieron o no quisieron, romper normas de comunicación y de expresión que acaban por echar por tierra la creatividad y el entusiasmo. Buscamos diferenciarnos de propuestas educativas que terminan por desanimar el espíritu de aventura del conocimiento, de la propia palabra, de la iniciativa individual y grupal, de la creatividad.

La aventura pedagógica se vive cuando quienes integran un grupo, una comunidad de aprendizaje, tienen el coraje (preciosa raíz etimológica: porque viene de “corazón”) del interaprendizaje, del intercambio de experiencias, de la construcción de espacios solidarios, del entusiasmo (otra raíz preciosa: el entusiasmo lleva como un dios adentro), de la promoción y el acompañamiento del aprendizaje en todas direcciones. Es esto lo que se vive en la práctica de la tutoría en nuestra Especialidad, es esto lo que se aventura en cada momento de su desarrollo.

Dimensión 2: creación de una rutina intelectual

La Especialidad apuesta a una rutina intelectual expresada en un encuentro semanal entre quienes ejercen la tutoría y los pequeños grupos de colegas estudiantes. Se trata de una reunión para dialogar sobre lo trabajado en determinado punto del programa. La sensación es muy clara: cada participante sabe que lo están esperando, que forma parte de un ritmo sostenido de encuentros, que tiene el compromiso de no

faltar, de no dejar pendiente una tarea, de no llegar con las manos vacías a un ejercicio de interaprendizaje.

En este sentido, el sistema puede plantear un elogio de la rutina intelectual, por lo que ella significa como constancia en la participación, la construcción conjunta, la co-presencia. Así, se vive desde un comienzo una rica idea de lo colectivo, el curso no se resuelve en soledades ni a través de los esfuerzos de algún navegante solitario. Alguien lleva el timón de la nave, pero no a la manera de un timonel dueño de todo lo que sucede en la travesía, sino de un colaborador, de un miembro del equipo, que tiene, en determinados trayectos, experiencias y saberes para ofrecer, para enriquecer, y enriquecerse, con lo que los demás aprenden y pueden aportar al grupo. Función de tutoría entonces.

Tal manera de concebir y llevar a la práctica la rutina depende de una planificación rigurosa (en el buen significado de la palabra "rigor"): se trata de una estructura que prevé, de manera clara, todos los pasos que se deben dar, sobre ella, y solo gracias a ella, se puede vivir la aventura pedagógica. No estamos ante algo rígido, reconocemos el valor de la planificación para dar lugar, a partir de esa base, a una construcción individual y grupal en la que se involucran todos quienes participan en el posgrado.

La construcción individual abre también alternativas de contacto personal con el tutor, para profundizar en determinada temática, para dialogar sobre los procesos que se viven a la hora de resolver lo planteado en el desarrollo del programa. No dejamos de lado la relación individual.

Dimensión 3: el esfuerzo sostenido

Un esfuerzo semana a semana. No se trata de dar una clase y esperar respuestas. Se vive un esfuerzo de lectura y escritura sostenido, continuo. Esfuerzo de cada estudiante para resolver lo que el método pedagógico pide: la apropiación de conceptos para revisar la propia experiencia, la lectura de materiales de estudio, la resolución de prácticas de aprendizaje, la participación... Esfuerzo del tutor, de la tutora: lectura, semana a semana, de la producción intelectual de los colegas, atención de consultas, escucha, coordinación, resolución de cuestiones administrativas.

Entra en juego, aquí, la vivencia del tiempo. Entendemos el tiempo en nuestro posgrado como lo que cada quien pone de sí, de su existencia. No podemos jugar con esta última a través de prácticas mal diseñadas, de textos pobres en interlocución y en sentido, para apoyar el trabajo pedagógico, con evaluaciones que infantilizan. Planteamos una exigencia de tiempo, la misma que quienes organizamos el trabajo, que quienes ejercemos la tutoría, entregamos a la tarea de promover y acompañar aprendizajes. Exigencia, entonces, responsabilidad por el tiempo de la existencia de quienes llegan al posgrado a estudiar; corresponsabilidad compartida..., siempre.

Dimensión 4: la constante participación

Participación de todos. Interlocución permanente, voces que se intercambian. El compromiso de poner en juego la propia voz sin que nadie pretenda monopolizar el discurso general. La tutoría se ejerce en una actitud activa, no desaparece. Su participación es también constante, propone, aclara, trae ejemplos. No la concebimos como una imposición que fuerza el diálogo en determinada dirección, tampoco como la voz de alguien que puede, en algún momento, plantear un corte de la fluidez de la comunicación con una prueba de autoridad cercana al autoritarismo. Quien ejerce la tutoría no es un estudiante más, eso debe quedar claro, pero ello no significa alguien dueño de palabras y de razonamientos. Construcción de todos quienes participamos en esta aventura pedagógica. Co-construcción desde distintos niveles de apropiación del campo del saber en el cual nos desempeñamos. El grupo se conforma por seres adultos lanzados a construir, juntos, una forma diferente de hacer pedagogía. Entran en juego aquí los saberes y experiencias presentes en el grupo. Ni sabios de un lado, ni ignorantes del otro; en todo caso, estudiosos que llegaron antes al campo y que se han podido apropiar de recursos para profundizar en él, recursos para compartir, no a predicar ni a imponer. Es esa la figura del tutor, es esa también la figura de todo el grupo, estudiantes, estudiosos.

Dimensión 5: el apoyo mutuo

Rol constante de la tutoría, modo de relación asumida por el grupo: alguien no puede participar en la reunión de tal día, lo esperamos, buscamos otro o le hacemos llegar lo trabajado en esa ocasión; alguien se atrasa debido a lo que le ocurre en la vida, también aguardamos; alguien tiene un logro fuera de lo planificado en el curso, lo celebramos. El apoyo mutuo es un viejo ideal de los intentos de crear comunidades humanas.

La irrupción de la pandemia trajo al corazón de la Especialidad lo que puede ocurrir con la condición humana a lo largo de un proceso de vida, de una carrera de posgrado. El apoyo mutuo no es solo intelectual, en el sentido de resolver tal cual problema científico; incluye también (de manera especial en nuestro método) el acompañamiento a quien o quienes pasan por situaciones personales, se trata de un apoyo en el que se juegan las emociones, la solidaridad.

El apoyo mutuo es vivido por todos quienes viven la aventura pedagógica de la Especialidad. Se lo hace realidad en la relación con los estudiantes, pero también en el seno de la tarea cotidiana de quienes coordinan el sistema y de los responsables de la tutoría. El apoyo mutuo se produce dentro de una comunidad de aprendizaje, es ella la que se impulsa en cada nueva promoción del posgrado.

Dimensión 6: alta personalización

Un tutor, una tutora, cada siete estudiantes. Comunicación constante. Interlocución sostenida en seres humanos a la hora de la mediación pedagógica; apelación a la propia voz, a otras voces, a conceptos y experiencias, a interdisciplinas e intersaberes, siempre desde y con otros. El posgrado se caracteriza por una alta personalización, impulsada por su organización de encuentros semanales, por lo que se solicita de aporte personal cuando se construye el texto paralelo, de la colaboración, de la co-construcción, del diálogo.

Todo el sistema está organizado en clave comunicacional. Hemos expresado anteriormente al referirnos a nuestro método:

“la construcción de todo el posgrado, de las obras generadas por los colegas, de nuestros materiales para sostener el diálogo, de las relaciones interpersonales, del cotidiano seguimiento de los tutores, la construcción toda en clave comunicacional”.

Desde la dirección del posgrado se plantea que no se trata de acompañar permanentemente al estudiante, la clave es que éste se sienta permanentemente acompañado. Se expresa a los tutores, al comienzo de cada promoción: les entregamos siete estudiantes docentes, esperamos que nos devuelvan siete especialistas.

Dimensión 7: construcción de memoria

La tutoría representa el hilo conductor de todo el proceso. Tiene un gran valor pedagógico el hecho de traer a un nuevo encuentro lo dicho o escrito por un participante días, semanas atrás; se trata de un ejercicio de reconocimiento, de valorización de la palabra con sentido, de distinción de un aporte. Desde la tutoría se tiene la mirada general de todo el proyecto y de lo que cada quien va construyendo. Estamos ante una labor riquísima que requiere de un seguimiento, en detalle, de lo que se va aprendiendo y viviendo, tanto en forma grupal como individual.

Año a año en procesos educativos se vive un inmenso despilfarro de memorias, prácticas, conocimientos que deberían quedar en algún lugar para que los demás, las nuevas generaciones, aprendan. El posgrado va construyendo su memoria a través del texto paralelo y por otros caminos, como este libro, en el cual recogemos la experiencia vivida con dos generaciones de estudiantes. Memoria cotidiana, memoria reunida en obra pedagógica, memoria como tesoro para prácticas pedagógicas futuras.

Dimensión 8: la serenidad

Corresponde al ejercicio de la tutoría y a todos quienes participan en nuestro posgrado la creación y sostenimiento de un ambiente intelectual de aprendizaje sereno. En cada encuentro, en cada comunicación grupal o individual, se respira, se siente, serenidad, no tensión, no nerviosismo por dar una respuesta, no competencia entre unos y otros, no intentos de exhibir algún conocimiento orientado a deslumbrar a los

demás. Elogio de la serenidad en la práctica educativa.

Un elemento clave en este punto corresponde a la forma en que se practica la evaluación en la Especialidad. Generaciones enteras de estudiantes, a lo largo de años y años, fueron sometidas (casi diríamos “víctimas”) a un sistema de evaluación de corte autoritario, fueron y son porque esto no termina de pasar. Basado, sostenido en un clima de confianza (la etimología otra vez: con fe), todo el posgrado se explica por lo que significa crear la propia obra pedagógica con un esfuerzo individual y grupal. En un proceso semejante no cabe una evaluación autoritaria a cargo de la tutoría, los estudiantes trabajan sin temor, se aventuran con libertad en la construcción de su material, no sienten la presión de alguien que vendría a imponer su manera de ser y de concebir ciencias y vidas. Confianza mutua, entonces.

Dimensión 9: diálogo, práctica pedagógica entre personas adultas

La tutoría no cumple una función que infantiliza, en realidad nada del posgrado la cumple. Se trata de un proyecto en el que seres adultos se reúnen para aprender juntos. Hemos insistido siempre en el riesgo de la infantilización:

“...la tendencia a infantilizar a los estudiantes, sean ellos de cualquier edad, porque se puede infantilizar a un niño, a un adolescente, a un adulto, a un anciano. ¿Cuándo ocurre eso? Cuando se proponen a los demás, conceptos y prácticas educativas por debajo de sus capacidades, de sus experiencias, de sus sentires, de su imaginación, de su creatividad”.

En la base de la infantilización están el maltrato, el autoritarismo, la falta de respeto a saberes y capacidades ajenas.

El sistema del posgrado se desarrolla a partir de lo que personas educadoras adultas pueden aportar desde sus experiencias docentes, sus saberes, sus existencias para construirse un poco más en su manera de promover y acompañar aprendizajes. Se trata de algo clave en el hecho de ser un adulto: la responsabilidad por los propios actos. Todos quienes han venido a nuestro espacio a enriquecer sus prácticas

pedagógicas, lo han hecho con total libertad, como seres capaces de tomar decisiones que comprometen tiempo de sus existencias. Mal podríamos, quienes coordinamos el posgrado, responder a ese acto de libertad personal con una propuesta educativa pobre en teoría y en práctica.

Apoyamos la tarea de los estudiantes a través de una sólida organización de todo lo que significa un proceso de este tipo. La pedagogía está abierta a la innovación, a la aventura, pero siempre desde una base fuerte para no caer en la improvisación y, a menudo, en la desorientación. La tutoría, y el trabajo completo del posgrado, se sostienen en una anticipación minuciosa de los tiempos de trabajo desde el comienzo hasta el final de cada uno de los dos módulos. No nos movemos en la ambigüedad que suele plantearse en algunas clases y en un plazo para entregar un texto para aprobar determinada asignatura. Todos conocen de antemano plazos que detallan encuentros, revisión de materiales, escritura, interacción... Esto no significa una suerte de estructura que no deja movimientos a quienes viven en ella. Al contrario, tal grado de detalle ha sido diseñado para abrir alternativas a la creatividad, la innovación, el goce del aprendizaje. Exigencia, alta exigencia, pero desde el respeto de los tiempos humanos.

Dimensión 10: el cuidado del lenguaje

Todo el posgrado se organiza a partir de un cuidado del lenguaje, tanto en los textos con propuestas conceptuales, metodológicas, experienciales, como en la escritura y el habla de quienes participan. La tutoría se presenta como un modelo de lenguaje, en el sentido de su claridad y corrección. Elogio de la claridad en todo lo que se pone en juego.

Recordemos palabras de don Simón Rodríguez:

“Solo para los hombres sensatos es recomendable la claridad: los que aparentan saberlo todo, envuelven en oscuridades lo que saben...”, incluidas en su libro *Sociedades americanas en 1828*.

Todo el posgrado representa un llamado a la claridad y la sencillez en lo que significan las relaciones educativas, los materiales de estudio y

las prácticas del aprendizaje. De las oscuridades y del mal manejo del lenguaje no surgen propuestas pedagógicas válidas para promover y acompañar el aprendizaje.

Dimensión 11: la tutoría como autotransformación

La experiencia de la tutoría, expresa una de nuestras tutoras, significó el puente que permitió vivir la docencia como autotransformación. Ser tutora implicó la experiencia de involucrarse de manera reflexiva y consciente, provocando una verdadera transformación tanto personal como profesional.

Ello llevó a tener conciencia de su responsabilidad en la práctica docente, en el sentido de generar diálogo y reflexiones en los estudiantes y con los estudiantes, y a la vez, en su propia reflexión de lo que enseña. Tal autotransformación se construyó a partir del acompañamiento de los aprendizajes de los conocimientos, no solo teóricos, sino desde la utilidad y funcionalidad de la información a través del diálogo, para interiorizar aprendizajes mutuos desde la recreación de saberes y la reconstrucción de historias de los sujetos. La tutoría generó un proceso intersubjetivo que promovió el descubrimiento de sí mismo en el otro. Significó reescribir y reestructurar la historia docente con la historia personal.

Dimensión 12: la interdisciplina llevada a la práctica

Las disciplinas no andan por el aire y en un determinado momento deciden unirse. Son los seres humanos quienes construyen un sendero de interdisciplina y de saberes. Hay disciplinas e interdisciplinas, y saberes y co-saberes, se habla ya de intersaberes. Estos no son solo en cuestión de ciencia; aparecen en el diálogo, en los recuerdos, en el involucramiento de memorias personales, de experiencias a la hora de aprender e interaprender.

En la Especialidad la interdisciplina se juega en la composición del equipo docente y en las líneas de trabajo de los estudiantes, así como de las carreras en las cuales se desempeñan. No se teoriza sobre ese aspecto, se lo pone directamente en práctica, a través de las reuniones grupales, de las propuestas incluidas en las lecturas, de los intercambios de pro-

ducciones a lo largo de la construcción del texto paralelo, como obra pedagógica.

Todo el posgrado se organiza a través de una confluencia de saberes y de experiencias profesionales. El modelo se propone desde la organización misma de los estudios: no se cursan materias distintas sino dos módulos integradores, en los cuales confluyen conocimientos y prácticas pedagógicas. Ponemos en juego una construcción interdisciplinaria y colectiva de todos los aspectos de la Especialidad. Se entrecruzan, de modo creativo, en lo que hemos denominado la aventura pedagógica, diversos saberes, diversas miradas, diversas maneras de pensar y actuar en los respectivos contextos personales y grupales.

La interdisciplina, así llevada a la práctica, abre el camino a la diversidad frente a las acechanzas de la homogeneidad, de la uniformidad, de la generalización de modos de decir, de percibir y comunicar, dirigidos a reducir la trama incesante de la vida y de la cultura.

Corresponde a la tutoría, como responsable de la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, clave de nuestra propuesta pedagógica, asumir, promover, acompañar la diversidad para enriquecer los procesos educativos.

Dimensión 13: labor de equipo

El posgrado se sostiene, desde sus inicios, en una labor de equipo, tanto para su diseño como para su desarrollo. En este sentido, la tutoría se ha convertido en una instancia de aprendizaje para quienes la ejercen. No son solo los estudiantes quienes se involucran en la Especialidad para ampliar sus prácticas pedagógicas, ocurre que ello se vive también en el trabajo tutorial. Nos remite esto a dimensiones planteadas anteriormente, como lo que implican la autotransformación, el interaprendizaje.

La aventura pedagógica no es solo de los alumnos, se juega también en el enriquecimiento de quienes ejercen la tutoría. Aprendizaje sostenido en todas direcciones, porque a la vez tal enriquecimiento irradia también a los espacios de trabajo docente por fuera de la Especialidad.

Palabras de despedida

Promover y acompañar el aprendizaje, en los actuales momentos, es el gran desafío de la educación en todos sus niveles, y particularmente en los programas de posgrado; las instituciones educativas y los colectivos docentes necesitan replantear su responsabilidad social y trabajar en la comprensión de que la educación es también un bien común, lo que lleva a la obligación de estructurar y aplicar estrategias metodológicas dirigidas a promover el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento. Se trata de aprender juntos y caminar siempre acompañados en nuestras aventuras educativas.

Nuestro trabajo cotidiano en la educación nos permite palpar que existen, en una misma universidad, dos universidades, la que está escrita en el papel, en el que se puede leer las buenas intenciones de las instituciones de educación superior, y la que se desarrolla en el contacto con los estudiantes.

No queremos con nuestro libro presentar un texto para los documentos ni sumarnos a esas buenas intenciones; nuestra intención es ofrecer un aporte significativo para el trabajo de los docentes, especialmente para la labor del tutor y tutora en las modalidades de educación a distancia y virtual; sin perder de vista la colaboración que podemos ofrecer a la formación de profesionales que aspiran, como parte de su proyecto de vida, a asumir el valor de ser docentes universitarios.

Planteamos y reconocemos la tutoría y a quienes la llevan a cabo, como los pilares fundamentales sobre los cuales se realiza la deconstrucción y la construcción de nuestra propuesta pedagógica.

Los tutores cumplen funciones que van mucho más allá de lo que marca la estructura administrativa orientada a asignar únicamente funciones de registro y colaboración de los docentes y productores de contenidos. Son parte fundamental de la propuesta académica y pedagógica. Es preciso considerarlos como educadoras y educadores especializados, no solamente en el área específica del conocimiento, sino fundamentalmente en las tareas de promover y acompañar los aprendizajes

y el desarrollo integral de los estudiantes.

En nuestra Especialidad, la tutoría no desarrolla aisladamente el saber, integra los contenidos de los documentos de estudio propuestos con el hacer de las prácticas de aprendizaje, tomando como referencia el texto base y el soporte bibliográfico actualizado. Ello permite a los estudiantes alcanzar los resultados del aprendizaje y la producción discursiva, expresada en la producción de dos textos paralelos, en concordancia con la práctica constante requerida a lo largo del posgrado.

Los tutores se transforman en los animadores permanentes de la práctica de los principios y valores; caminan junto a los estudiantes, respetando sus umbrales y sus experiencias previas, generando una interdependencia positiva y un liderazgo distribuido. El éxito del tutor o tutora y de la tutoría en general está en el desarrollo científico y humano de los estudiantes y de ellos mismos. Esto no es un juego de palabras, es una realidad vivenciada en nuestra Especialidad; en su práctica cotidiana los tutores se enriquecen a través de su trabajo en un aprendizaje constante, en un interaprendizaje con sus alumnas y alumnos.

En este sentido, el proyecto apunta a una conexión personal y grupal: conocer al sujeto que aprende, relacionarse con su saber y su pensamiento, su desempeño profesional, sus cualidades, su personalidad, en fin, conocer, sentir al ser humano. En el día a día del posgrado se genera un ambiente virtual que favorece nuevas formas de relacionarse. La actividad tutorial se sustenta en el compromiso del respeto a los estudiantes y en la relación personal (estudiante-tutor, estudiante-estudiante, tutor-estudiante y otras) establecida de forma individual o grupal, sincrónica o asincrónica.

La tutoría, así concebida, no desarrolla contenidos en el vacío, los construye en comunidad y en función de los resultados del aprendizaje, que tributan a los perfiles profesionales participantes; su preocupación principal radica en el aprendizaje generado en y por los estudiantes, no tanto en la enseñanza.

El tutor transforma su modelo de enseñanza para ofrecer apoyo a los estudiantes desde un enfoque dirigido a su aprendizaje autónomo. Así, un rasgo del perfil del tutor es ser un mediador que busca estimular la autorrealización personal y profesional de sus alumnos.

Significa una contribución al cambio de paradigma en la educación, desde estar centrada en los contenidos y el docente, a estar centrada

en los aprendizajes y en el estudiante. Esta concepción alternativa del tutor y la tutoría contribuye significativamente, no solo a concretar los aprendizajes, sino también a resolver uno de los principales problemas de la educación a distancia y virtual: la deserción estudiantil y el abandono de los estudios. En las dos promociones de la Especialidad hemos conseguido que ningún estudiante abandone, a pesar de que muchos han tenido graves problemas en los ámbitos laborales, familiares, y de salud, que pudieron ser resueltos por el acompañamiento de los tutores. La buena relación facilita el compromiso, la motivación y el esfuerzo para culminar el programa de la Especialidad.

Estas líneas completan nuestro libro "Elogio a la tutoría". El diálogo sobre la educación a distancia y virtual queda abierto para trabajar con otros temas de igual importancia, como la evaluación y la mediación pedagógica.

Referencias

- Álvarez, I., Ayuste, A., Gros, B., Guerra, V. y Romañá, T. (2005). Construir conocimiento con soporte tecnológico para un aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(1), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie3612835>
- Aparici, R. (2002). Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 5(1), 9-27. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/1128/1041>
- Arboleda del Toro, N. (2013). La Nueva Relación entre Tecnología, Conocimiento y Formación Tiende a Integrar Las Modalidades Educativas. Bogotá: Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia, ACESAD. <http://www.caled-ead.org/sites/default/files/files/11-5-la-nueva.pdf>
- Arboleda del Toro, N. y Rama Vitale, C. (2013). *La Educación Superior y a Distancia en Colombia: Nuevas Realidades*. Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual (ACESAD). https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_superior_a_distancia_y_virtual_en_colombia_nuevas_realidades.pdf
- Arbulú, C. G. (22 de Mayo de 2009). *Tutoría virtual* [Diapositiva de PowerPoint]. SlideShare. <https://es.slideshare.net/kamu/caracteristicas-del-tutor-virtual>
- Bates, A. W. (2005). *Technology, E-learning and Distance Education*. (2^{da} ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203463772>
- Bernard, R. M., Abrami, P. C., Borokhovski, E., Wade, C. A., Tamim, R. M., Surkes, M. A. y Bethel., E. C. (2009). A Meta-Analysis of Three Types of Interaction Treatments in Distance Education. *Review of Educational Research*, 7(3), 1243-1289. <https://doi.org/10.3102/0034654309333844>
- Carr, R. (1999). *Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría en el nuevo milenio*. Peer Resources. <https://docplayer.es/12510678-Alca->

- nzando-el-futuro-el-papel-de-la-mentor-a-en-el-nuevo-milenio-agosto-de-1999-alcanzando-el-futuro-el-papel-de-la-mentor-a-en-el-nuevo-milenio.html
- Castaño, J., Duarte, J. M. y Sancho Vinuesa, T. (2015). Determinantes del uso de Internet para el aprendizaje interactivo: estudio exploratorio. *New Approaches in Educational Research*, 4(1), 25-34. <https://core.ac.uk/download/pdf/78637551.pdf>
- Correa, C. (2013). Historia y tendencias de la educación a distancia en el Ecuador. En M. Morocho y C. Rama (Eds.), *La educación a distancia y virtual en Ecuador. Una nueva realidad universitaria* (pp. 163-179). [http://www.caled-ead.org/sites/default/files/files/9-11-Historia-tendencias\(1\).pdf](http://www.caled-ead.org/sites/default/files/files/9-11-Historia-tendencias(1).pdf)
- Crespo, C. (1982). *Análisis de los sistemas de educación radiofónica*. Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER).
- Crespo, C. (1983). Alfabetización y uso de radio en Ecuador. *Ecuador Debate*, 161-171. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/11600/1/REXTN-ED2-09-Crespo.pdf>
- De la Tejera, N. Cortés, C., Viñet, L., De la Tejera, I. y De la Tejera, A. (2019). La Interdisciplinariedad en el contexto universitario. *Revista Panorama. Cuba y Salud*, 14 (1). Especial: 58-61. <http://www.revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/view/1193>
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Santillana, Ediciones UNESCO.
- Esclarín A. (2002). La educación popular y su pedagogía, Fe y Alegría, Caracas, pp. 46, 47. 20º Congreso de Fe y Alegría, Guatemala, 2001.
- Espinoza, E.E. y Ricaldi, M. L. (2018). El tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 201-210. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n3/2218-3620-rus-10-03-201.pdf>
- Fandos, M. (2006). El reto del cambio educativo: nuevos escenarios y modalidades de formación. *Revista EDUCAR*, (38), 243-258. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130827012.pdf>
- Federación Internacional de Fe y Alegría (2004). Calidad de la educación popular. *Revista Internacional de Fe y Alegría*, (4), 14.

- (Fe y Alegría, convocatoria congreso Guatemala, 2001)
- (Fe y Alegría, convocatoria congreso Paraguay, 2002).
- Franco Moreno, Y. M. (2017). Rol del Tutor en el Contexto del Aprendizaje Virtual. *Revista Científica*, 2(6), 270–285. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.14.270-285>
- García, F. J. (2005). Estado actual de los sistemas e-learning. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 6(2), 1-7. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021055001.pdf>
- García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. (2^{da} ed.) Ariel. https://www.researchgate.net/publication/235664852_La_educacion_a_distancia_De_la_teor%C3%ADa_a_la_practica
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22(1) 21-48. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2541038.pdf>
- García-Valcárcel, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 14(2), 1-14. <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4192/3793>
- Garrison, D. R. (1985). Three generations of technological innovations in distance education. *Distance Education* 6(2), 235-241. <https://doi.org/10.1080/0158791850060208>
- Garrison, D. y Anderson, T. (2010). *El e-learnig en el siglo XXI. Investigación y Práctica*. Ediciones OCTAEDRO S.L. <https://es.slideshare.net/concepcionmendieta31/garrison-y-anderson>
- Germani, A. (1977). *La educación radiofónica bicultural*. Mundo Shuar (Vol. 10). Centro de documentación ABYA YALA.
- Giner, Y., Muriel, M. J. y Toledano, F. J. (2013). De la tutoría presencial a la virtual. La evolución del proceso de tutorización. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 89-106. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4414155.pdf>
- Gómez-Gallardo, Luz-Marina y Macedo, J. C. (2011): «Importancia de los programas virtuales en la educación superior peruana», *Revista Investigación Educativa*, 15, 27, <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bib->

- virtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a07v15n27.pdf.
- González, R. (2009). La internet como espacio de producción de capital social: Una reflexión en torno a la idea de comunidad informal de aprendizaje. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(40), 175-190. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14004009.pdf>
- González, F. y Salmon, G. (2002). *La función y formación del e-moderador: clave del éxito en los nuevos entornos de aprendizaje*. atimod.com. Recuperado el 8 de mayo de 2021 de www.atimod.com/presentations/download/educaspanish.doc
- Gros, B. (2004). La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades. *Education in the Knowledge Society*, 5(5). https://www.researchgate.net/publication/28077372_La_construccion_del_conocimiento_en_la_red_limite_y_posibilidades
- Guri Rosenblit, S. y Gros, B. (2011). E-Learning: Confusing Terminology, Research Gaps and Inherent Challenges. *International Journal of e-Learning and Distance Education*, 25(1), 1-17. <http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/729>
- Gutiérrez Pérez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel (1993). La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa, Mendoza, Ediciones culturales.
- Harting, K. y Erthal, M. J. (2005). History of Distance Learning. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 23(1), 35-44. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=6252B19CDFD3FC5BF04F310BBF80E6BC?doi=10.1.1.587.5816yrep=rep1ytype=pdf>
- Hernández, E. (2006). Diseño de contenidos reutilizables: los estándares para e-learning. En C. Marcelo, *Prácticas de e-learning* (pp. 76-96). Ediciones OCTAEDRO S.L.
- Hiltz, S. R. (1995). Teaching in a Virtual Classroom. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(2), 185-198. <https://www.learntechlib.org/primary/p/15158/>
- Hine, C. (2004). *Etnografía Virtual*. Editorial UOC. <https://seminario-socioantropologia.files.wordpress.com/2014/03/hine-christi->

ne-etnografia-virtual-uoc.pdf

- La Madriz, J. (2016). Factores que promueven la deserción del aula virtual. *ORBIS. Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 12(35), 18-40. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70948484003.pdf>
- Lázaro, A. (2008). Diferencias cualitativas entre experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 109-138. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/36346/01420083002911.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Leal, J. A. (2013). La Ecología de la Formación e-Learning en el Contexto Universitario. En N. Arboleda y C. Rama (Eds.), *La Educación Superior y a Distancia en Colombia: Nuevas Realidades* (pp. 65-80). Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual (ACESAD). https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_superior_a_distancia_y_virtual_en_colombia_nuevas_realidades.pdf
- López Gómez, E. (2017). El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: Una consulta a expertos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 61-78. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338253221004.pdf>
- Lozano, J. C. (31 de enero de 2005). *La importancia de los contenidos para el éxito del e-learning*. Educaweb. <https://www.educaweb.com/noticia/2005/01/31/importancia-contenidos-exito-learning-258/>
- Mayo, J. E. (2 de julio de 2009). *Qué es un tutor virtual* [Diapositiva de PowerPoint]. SlideShare. <https://es.slideshare.net/JOHNSANCHEZ/que-es-un-tutor-virtual>
- Morales, E. M. (2007). *Gestión del conocimiento en sistemas e-learning, basado en objetos de aprendizaje, cualitativa y pedagógicamente definidos* [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca]. https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/TD_gestion_del_conocimiento_en_sistemas_e-learning.pdf.pdf
- Páez R.; Rondón G. y Trejo, J. (2018) - Formación docente y pensamien-

- to crítico en Paulo Freire. CLACSO; México: CRESUR, 2018. Libro digital.
- Pagano, C. M. (2008). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(2), 1-11. <https://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v4n2-pagano/304-1220-2-PB.pdf>
- Pérez- Esclarín, A. A. (1996). *Fe y Alegría, un movimiento educativo al servicio del pueblo latinoamericano* [Archivo PDF]. <https://xdoc.mx/documents/fe-y-alegría-un-movimiento-educativo-al-servicio-del-puebl-6067eaa107db6>
- Pérez Esclarín, A. A. (2003). *La educación popular y su pedagogía*. Federación Internacional de Fe y Alegría y Fundación Santa María. https://www.entreculturas.org/sites/default/files/la_educacion_popular_y_su_pedagogia.pdf
- Pérez Mateo, M. y Guitert, M. (2020). *Aprender y enseñar en línea*. Universitat Oberta de Catalunya http://cv.uoc.edu/annotation/e5274644a40912f5e2fbad5191bd9123/564161/PID_00173067/modul_1.html
- Pérez, R., Mercado, P., Martínez, M., Mena, E. y Partida, J. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 847-870. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.371>
- Prieto Castillo, D. (2001). Modulo 2 El Aprendizaje en la Universidad, de la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay
- Prieto Castillo, D. (2002). La comunicación y la educación en el horizonte de la sociedad del conocimiento. En A. García y A. Alfonso (Eds.), *Retos y oportunidades de la sociedad de la información*. Editorial Vox Civis.
- Prieto Castillo, D. (2015). *Elogio de la pedagogía universitaria. 20 años del posgrado de Especialización en Docencia*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo - Ediciones Biblioteca Digital UNCuyo.
- Prieto, D. (2020). Modulo 1 La Enseñanza en la Universidad, de la Especialidad en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay.

- Prieto Castillo, Daniel (2019). Cartas al Instituto Hondureño de Educación Radiofónica, IHER), Mendoza.
- Puntambekar, S. y Dornfeld, C. (18 - 22 de junio de 2017). *Conceptualizing scaffolding for science learning in classrooms and museums using mixed - methods approaches* [Resumen de presentación de conferencia]. En B. Smith, M. Borge, E. Mercier y K. Y. Lim (Eds.), 12th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning - Making a Difference: Prioritizing Equity and Access in CSCL 2017 (pp. 1005 - 1006), Philadelphia, United States. http://ildl-redesign.wceruw.org/publications/Dornfeld_2017.pdf
- Ramírez, L. V. (2012). Retos de la universidad latinoamericana en el siglo XXI: el reto de ESaD. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945704>
- Rodríguez, O. (Ed.) (1990). *Sociedades Americanas*. Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Rodríguez, P. y Guerrero, S. (2019) El tutor virtual, sus funciones y roles como apoyo a la Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información en la Modalidad a Distancia del SUAyED-UNAM. *Revista Electrónica sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad*. 6 (11). <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/688>
- Santaella, S.R. (2018). El docente universitario como promotor de la educación mediada por las tecnologías de información y comunicación libre. *In Crescendo*, 9 (3), 399-415. <https://revistas.ula-dech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2048>
- Sarmiento, L. A. (2014). La EAD en Colombia, del ayer al mañana. *Signos Universitarios*, 2(1), 305-339. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2117/2664>
- Silva Quiroz, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa*, 10(52), 13-23 <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420763002.pdf>
- Smith, B., Borge, M., & Mercier, E. (2017). *Making a Difference: Prioritizing Equity and Access in CSCL 12th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning (CSCL) 2017* (Vols. 1-2). Drexel University.
- http://ildl-redesign.wceruw.org/publications/Dornfeld_2017.pdf

- Solís, V., Bajonero, J. y Quintero, K. (2016). Aproximación al perfil del tutor en línea en una experiencia de *B-Learning*. *Revista DIM*, 12(34), 1-13. <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/313804/403912>
- Torres, J. (2002). *Diagnóstico de la educación virtual en el Ecuador*. IESALC – UNESCO.
- Turoff, M. (1995). Designing a Virtual Classroom. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(2), 245-262. <https://www.learntechlib.org/primary/p/15162/>
- Villayandre, A. y Pérez, J. C. (2000). ¿Qué es el Tutor Universitario? y Nuevas Tecnologías [Sesión de conferencia]. V Congreso Galego Portugués de Psicopedagogía, Coruña, España. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6783/RGP_6-103.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Virtual Educa. (2009). *La tutoría en entornos virtuales de aprendizaje*. https://virtualeduca.org/documentos/ve_posgrado_051206.pdf



Hemos elaborado este libro como una invitación al diálogo con colegas de distintos niveles del sistema educativo, de manera especial con quienes se desempeñan como docentes de posgrado. Lo hacemos a partir de la siguiente afirmación: asumirse como educador significa estar en el mundo, desde el punto de vista profesional, para promover y acompañar aprendizajes. Los responsables de tal tarea han sido denominados de distintas maneras a lo largo de la historia: pedagogo, preceptor, ayo, maestro, profesor, educador, tutor. Nuestro libro se centra en esta última denominación: buscamos rescatar la práctica de la tutoría como elemento fundamental del acto educativo en los programas de posgrado, con la convicción de que también en estos se requiere de manera constante la promoción y el acompañamiento del aprendizaje; existe en los países de la región, y de forma clara en el Ecuador, una herencia pedagógica que ha demostrado el sentido de dicha práctica. La irrupción de las tecnologías digitales en la educación, provocada por la pandemia, requiere mejorar los recursos de trabajo a distancia, dentro de ellos, la tutoría ocupa un lugar de suma importancia. La recuperación de la experiencia exitosa vivida con tres generaciones de egresados, nos permitió llegar a lo que denominamos "dimensiones pedagógicas de la práctica de la tutoría". Hemos escrito este libro con vocación de diálogo con nuestros colegas, siempre hay mucho que compartir y aprender entre nosotros.



UNIVERSIDAD
DEL AZUAY

OPEN
UNIVERSITY