

Aspectos psicosociales del rol docente en la modalidad B-Learning de la Universidad Militar Nueva Granada

Psychosocial Features of Teacher's Role in B-Learning Modality at Universidad Militar Nueva Granada

Recibido: abril de 2017

Revisado: mayo de 2017

Aceptado: junio de 2017

Por: José Eduardo Padilla Beltrán¹ & Diego Armando Rincón Caballero²

¹ Postdoctor en Educación, Ciencias Sociales e Interculturalidad; Doctor of Education; Magíster en Administración y Supervisión Educativa; Magíster en Evaluación en Educación; Licenciado en ciencias de la educación. Docente Tiempo Completo, Director del Centro de Investigaciones de la Facultad de Estudios a Distancia y Líder del grupo de investigación Pedagogía y Didáctica en la Educación Superior (PYDES) en la Universidad Militar Nueva Granada. Contacto: eduardo.padilla@unimilitar.edu.co
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4784-0739>

² Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional; Licenciado en Diseño Tecnológico, Universidad Pedagógica Nacional. Asistente de Investigación del Grupo PYDES en la Universidad Militar Nueva Granada (Km 2 Vía Cajicá Zipaquirá), dccaballero24@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5876-5378>

Resumen

Los cambios en la educación superior vienen en parte precedidos por el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación, cuya incidencia se refleja en el cambio de roles del docente. Por consiguiente, en las modalidades b-learning se tiene que los docentes adquieren nuevos papeles, producto de la influencia social en el quehacer profesional desde las instituciones educativas y la sociedad en general. De lo anterior, se articula el enfoque de las representaciones sociales para caracterizar el conjunto de pensamientos cotidianos de los docentes de la Facultad de Estudios a Distancia, encontrando que los roles de facilitador, guía y acompañante adquieren preponderancia en la acción pedagógica del docente a manera de aspectos centrales de la representación.

Palabras clave. B-learning; docente; educación superior; representación social; rol.

Abstract

Changes in higher education come in part preceded by the impact of the technologies of information and communication, whose incidence is reflected in the change of teacher's roles. Therefore, in b-learning modalities teachers must acquire new roles, which are the product of social influence in professional activities from educational institutions and society, in general. Otherwise, the approach of social representations to characterize the set of everyday thoughts of teachers in the Faculty of Distance Studies is articulated, finding out that the roles of a facilitator, a guide, and a companion acquire significance in the pedagogical action of the teaching as a way of key aspects of the representation.

Key words: B-Learning; Instructor; Higher Education; Social Representation; Role.

Introducción

La constante implicación de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) en el campo de la educación, especialmente en las Instituciones de Educación Superior (IES), trae consigo un sinnúmero de cambios en las dinámicas formativas a través de currículos más flexibles, procesos de homologación e intercambio y modificación de roles y funciones de los agentes educativos. Lo anterior es reseñado a profundidad por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), entre otras organizaciones internacionales. De otro lado, a nivel nacional, el constante empeño desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las comunicaciones (MinTic) por alfabetizar al ciudadano en el uso y apropiación de las TIC, da cuenta de las necesidades y problemáticas subyacentes al cambio transicional de prácticas, escenarios y medios para desarrollar habilidades, procesos y valores en torno a la educación virtual y a distancia como acción concurrente en lograr aprendizajes más flexibles y de mayor cobertura y calidad en dichos procesos educativos.

Asimismo, estudios desarrollados por Dorfsman (2012), Herrera y Soriano (2004) y Cebrián (2008), plantean que dichos cambios asociados al impacto de las TIC tienen repercusiones a su vez en la labor del docente, toda vez su acción cambia en función de la percepción social, las transformaciones cognitivas y sociales que traen consigo los educandos por la misma condición tecnológica y, como manifiesta Cebrián (2008); los cambios representacionales que dan cuenta de modelos educativos más abiertos y flexibles, esto por la introducción de medios y técnicas dispuestas en el orden tecnológico para lograr procesos de aprendizaje autónomos y colaborativos desde la ruptura de barreras espacio-temporales en la educación superior.

Por ello, la presente investigación reconoce la importancia de indagar sobre el rol profesional del docente y comprender desde las teorías del orden psicosocial los impactos de estas demandas en los profesionales por medio de la perspectiva y experiencia del propio educador a manera de acercamiento a la práctica pedagógica, más exactamente en el contexto de la Universidad Militar Nueva Granada (UMNG), la cual se ciñe al decreto 1279 del 2002, el proyecto educativo institucional y el acuerdo (04) del 2004 para reconocer los deberes y derechos del docente en términos de perfiles, carrera docente, escalafón y proyectos de reconocimiento, ascenso y formación.

Lo anterior, en relación a la normatividad docente, además de dejar de lado aspectos ético-políticos, cotidianos y de referente social desde la valoración, legitimación y auto-representación que tienen los docentes sobre el quehacer profesional, también trae consigo la problemática de no dar mayor especificidad sobre las prácticas emergentes que se relaciona a la educación virtual y a distancia, las cuales poseen lógicas diferentes a las desarrolladas en la educación presencial. En razón a esto, el objetivo primordial de la presente investigación, es caracterizar el rol del docente en la Facultad de Estudios a Distancia (FAEDIS) que permita evidenciar la importancia de aspectos cotidianos, de identidad y valoración del quehacer profesional desde el conjunto de dinámicas realizadas a diario por el docente, en relación a la interacción con otros agentes y espacios diferentes a los reseñados plenamente por otros estudios desde la configuración de perfiles, normativas y funciones que describen al docente en modalidades virtuales y semipresenciales.

La Modalidad b-learning en educación superior

Para la entidad y autores como la ACESAD (2013); Marti (2009) y Martínez (2011), el blended learning o aprendizaje mezclado se considera como la modalidad educativa que combina lo presencial y virtual desde aspectos integradores centrados en el aprendizaje que permiten la inclusión de las TIC para establecer de forma ecléctica procesos orientadores enfocados en lograr educación idónea y de calidad, superando las limitaciones que tienen por separado la enseñanza presencial y la tutoría virtual.

El blended learning o b-learning también es considerado como ambiente de aprendizaje (Martínez, 2011), en cuanto recurre al sistema de integración de modalidades a distancia con aspectos tradicionales de la educación presencial. En ese sentido, se reconoce que la presencialidad en ciertas instancias y actividades es fundamental para lograr el proceso de acompañamiento idóneo, por ende, la combinación con innovaciones tecnológicas derivadas de procesos virtuales supone el referente de metaprendizaje que debe ser guiado, bien sea de manera sincrónica por la presencialidad o con herramientas asincrónicas desde la virtualidad.

En la traducción de blended learning se deduce que es aprendizaje mezclado, mixto o combinado (Contreras, González y Fuentes, 2011), por lo cual, pueden darse confusiones sobre la terminología y el neologismo para entender de esta modalidad, la fusión de lo virtual y lo presencial, sin embargo ambas son diferentes y guardan sus propiedades, salvo que la integración de ambas sea deliberada y acorde a comprender las fortalezas de cada modalidad en el proceso educativo. Asimismo, para Turpo (2009) esta modalidad es de corte emergente, lo cual quiere decir que está en plena expansión y reconocimiento en diferentes niveles educativos. No obstante, ha tenido mayor acogida en las IES como modalidad que presenta diversos escenarios, entre ellos, el aula de clase, plataformas virtuales, redes sociales, páginas web, aplicaciones, entre otras.

Teoría psicosocial del rol

En la teoría del rol se concibe la posibilidad de múltiples roles, en tanto cada uno es jerarquizado para dar cuenta de una situación particular de acciones que sean coherentes a lo que se le pide o se espera del sujeto socialmente. No obstante, en ciertos momentos dos roles pueden rivalizar por ser el protagonista del momento, por ende, puede producirse conflicto de rivalidad entre dos o más roles (Lobato, s.f.). Asimismo, cuando ocurre esta situación, el sujeto puede responder a este conflicto con algo denominado *psyching-out* (Lobato, s.f.), que consiste en tomar distancia afectiva del rol para optar por el que más se ajusta a lo que esperan los demás en ese momento de la persona.

Las relaciones que se tiene con diferentes personas hace que los roles sean diversificados y actúen en momentos indicados, por lo cual, la forma de relacionarse con ciertos grupos cambia; por ejemplo, es diferente la relación que tiene una persona como docente, padre, madre, hija, esposo, amigo, colega u otro personaje. Si bien hay rasgos comunes en cada una de estas relaciones, eso hace parte de la personalidad que está presente como talante esencial en todas sus acciones (Lobato, s.f.). De este modo, las relaciones pueden ser dominantes; si la persona quiere tomar el control de la situación; también serán de iniciativa, promoviendo una relación de beneficio a ciertos intereses; o puede ser dependiente, en tanto se espera que en la relación sea subordinado por las acciones y dinámicas de los otros (Lobato, s.f.).

En ese orden de ideas, acontece que en el mismo rol pueden variar las relaciones con personas de igual papel, por ende, no es la misma relación que se pueda tener con todos los estudiantes, colegas, hijos u otros, en tanto estas personas también tendrán un rol dependiente de la personalidad y de los demás sujetos. Por esta razón el rol y las interacciones sucintas de la puesta en escena, crean relaciones simétricas (puede ser entre parientes, allegados o amigos) o asimétricas cuando hay una jerarquía preconcebida en un marco sociocultural (padre e hijo o docente y estudiante) (Lobato, s.f.).

Munné (2008) menciona al respecto, una analogía desde los preceptos de Shakespeare para definir el rol y su representación como una puesta en escena que refiere al mundo y los seres humanos como actores con papeles protagónicos y secundarios dependiendo de las entradas y salidas a través de muchos personajes en dado momento. En contraste, la perspectiva de Erving Goffman según Munné (2008) sobre el rol, se cimienta en la cotidianidad, reconociendo que la estructura social tiene gran incidencia en la vida diaria y viceversa, por ende, la teatralidad de la sociedad fundamenta la teoría del rol en la que el agente es un personaje y su actuación se concibe como la representación que se media por el ritual de interacción social.

Las representaciones sociales

Las RS pueden definirse desde la perspectiva cognitiva como sistemas que permiten organizar y establecer pautas de funcionamiento de la realidad social. En ese sentido, la organización de la representación se da a través de lo socio-cognitivo para comprender la estructura que posee determinado objeto social en contextos específicos. De igual forma, para Araya (2002) las RS son sistemas cognitivos factibles de reconocer el conjunto de ideas, tipificaciones, valores y pensamientos orientados por diversas conductas que pueden ser favorables o distantes frente a cierto objeto social.

Las representaciones sociales con el estatuto de sistemas cognitivos distan de la reducción a simple opiniones sobre algo, por el contrario, encuentran fundamento teórico-conceptual en las lógicas y lenguajes con las cuales se expresan ciertos conocimientos para interpretar y comprender la realidad social. Asimismo, y como aclara Araya (2002), las RS recurren al sistema de valores, prácticas e ideas que tienen como primera finalidad encaminar al sujeto en la cotidianidad por medio de la comprensión y el dominio de aspectos materiales y simbólicos.

Mora (2002) incide en la propiedad cognoscitiva de las RS a partir del marco teórico psicosocial estrechamente vinculado a la construcción social del conocimiento, cuyo legítimo estatuto epistémico se halla en diferentes ramas del conocimiento tendiente a la organización y descubrimiento de la realidad social. En razón a esto, Farr (1984) otorga importancia a esta teoría en la medida de entender los flujos informativos y las consideraciones de la circulación para hacer transitivo el conocimiento científico al dominio popular, toda vez los esquemas cognitivos de cada sujeto y grupo social en el aspecto de la mediación cultural hacen posible la comprensión y usos de estos conocimientos en el ámbito de lo cotidiano.

Metodología

Al reconocer en las representaciones sociales la capacidad de interpretar comportamientos, actitudes, focalizaciones y referentes institucionales en cuanto a la interacción del individuo con diferentes objetos sociales, se tiene que el enfoque cualitativo es pertinente y coherente con la finalidad de la investigación. En razón a esto, el enfoque cualitativo como exponen Strauss y Corbin (2002)

conviene acerca de la emergencia conceptual y las relaciones que estos conceptos puedan tener con los datos tratados de forma empírica para luego establecer un marco interpretativo desde lo teórico.

Para Strauss y Corbin (2002), hay tres aspectos que describen el enfoque cualitativo; el primero tiene que ver con los datos y la obtención de los mismos a través de documentos primarios o como en el caso de la presente investigación a través de entrevistas y registros gráficos; consecuentemente, se encuentran los procedimientos que el investigador realiza para interpretar y organizar los datos por medio de categorías, conceptos y caracterizaciones a través de la codificación; y por último, la discusión de los datos en relación al muestreo no estadístico que proviene de la teoría fundamentada como referente inductivo de análisis e interpretación de datos caracterizadores y operativos.

Muestra poblacional

Al ser la investigación enmarcada en el paradigma interpretativo-comprensivo y por consiguiente adquirir coherencia epistemológica del enfoque cualitativo, el tipo de muestra que se usa en el estudio no obedece a muestreos probabilísticos, es decir que el sub-grupo de la población depende de la elección más no de la probabilidad. En palabras de Crespo y Salamanca (2007) esto tipo de muestreo se denominaría “muestreo por conveniencia” (p.2). A continuación, se parafrasea la evolución del muestreo teórico propuesta por Crespo y Salamanca (200, p.5) que se adapta a la presente investigación:

- El muestreo teórico se efectúa de manera seriada, en tanto los sujetos y su continuidad se eligen en los ya presentes dentro del muestreo por conveniencia y el grado de aporte generado en las diferentes fases de recolección de datos. Así pues, en cada técnica de recolección se va reduciendo el número de participantes por la complejidad y saturación de datos, en tanto se inicia con (15) para los tris jerarquizados y luego de ese mismo grupo (5) para la entrevista.
- El ir y venir del muestreo teórico implica que la muestra se ajusta sobre la trayectoria, por lo cual los criterios de conceptualización y selección emergentes se van consolidando en el proceso. De este modo, los resultados en cada técnica dependen de la anterior para su diseño.
- El muestreo final para el estudio se da en la selección de casos con atributos argumentativos, de elocuencia y pertinencia sobre el objeto de estudio para la reconstrucción de la representación social (recolección por técnica de entrevista). Por ello, se utilizan menos participantes (5) y se ajustan preguntas abiertas que permitan indagar cuestiones de actitud, campo de la representación e información que manejan sobre el rol del docente de manera argumentativa.

Análisis de la técnica de tris jerarquizados

Como aclaran Campo y Labarca (2009) y Abric (2001), los tris jerarquizados permiten interpretar las relaciones entre los términos que comprenden el contenido representacional sobre el objeto de estudio. De lo anterior, se aplicó a través de treinta y dos fichas (Ver Tabla 1), cada una con cierta palabra estímulo derivada del marco referencial del estudio, teniendo la participación de quince docentes en razón a la selección determinada en el muestreo por conveniencia a través de los tres primeros criterios mencionados por Crespo y Salamanca (2007).

Tabla 1 Listado de palabra utilizadas en el tris jerarquizado

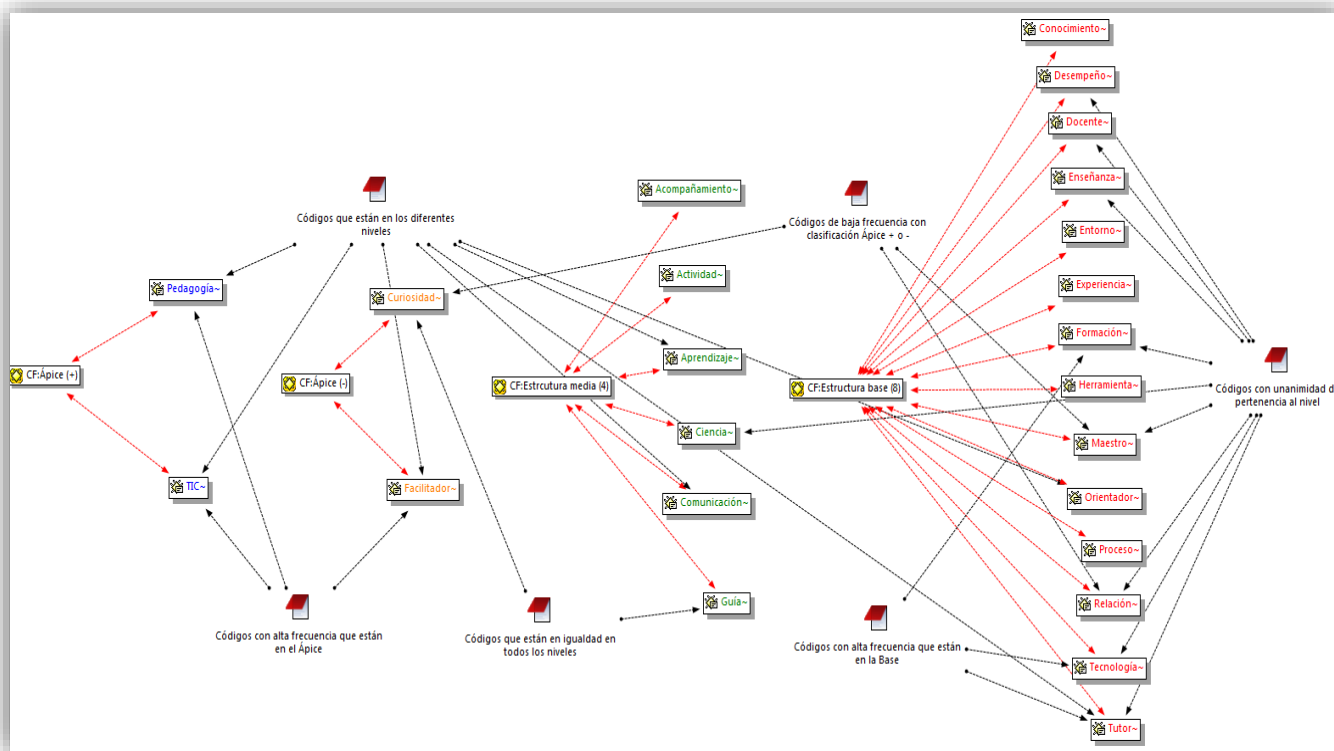
Aprendizaje	Ciencia	Maestro	Tutor
TIC	Papel	Características	Docente
Tecnología	Desempeño	Experiencia	Trabajo
Pedagogía	Actividad	Formación	Proceso
Enseñanza	Acompañamiento	Indagar	Cerebro
Conocimiento	Guía	Buscador	Relación
Herramienta	Facilitador	Curiosidad	Entorno
Comunicación	Orientador	Experto	Espacio

Fuente: Autoría propia

Cada docente organiza las fichas, descartando en primera instancia las dieciséis menos importantes, luego con el conjunto de dieciséis restantes cataloga las ocho menos relevantes, las cuatro menos acordes al objeto de estudio y así sucesivamente en pares hasta dejar las dos palabras estímulo más importantes para definir el rol docente en la modalidad b-learning. Consecuentemente, para la interpretación se toma como referente el paradigma de codificación usado por Campo y Labarca (2007) desde los soportes teórico-metodológicos de Strauss y Corbin (2002) en la teoría fundamentada.

Posteriormente, los códigos son agrupados en familias acordes a patrones de relación (orden de aparición en las jerarquías), los cuales organizan los más importantes (Ápice superior e inferior) hasta los que menos son reconocidos en la cadena de términos inductores (Estructura media y base). Por último, se utilizan los memorandos para interpretar por medio de la codificación axial (Strauss y Corbin, 2002), el conjunto de códigos y sus respectivas citas que aparecen en diferentes agrupamientos en aras de dimensionar y reestructurar la red semántica que se desarrolló en el software Atlas ti. A continuación, se muestran los resultados en función de las etapas ya mencionadas, hasta la presentación de la red semántica que organiza la jerarquía de los términos inductores.

Figura 1. Red semántica del contenido representacional sobre el rol docente en modalidad b-learning



Fuente: Elaboración propia

Interpretación de resultados de la técnica de entrevista por indicadores discursivos

A través de un formato de entrevista semi-estructurada en el cual se presentaron siete preguntas con posibilidad de apertura en relación a la profundidad o argumentación que generó cada participante, se desarrolló la aplicación de esta técnica. En ese sentido, la recolección de los datos se registró en medios digitales, específicamente en formato de audio, el cual fue llevado al software Atlas ti para realizar la posterior interpretación. Asimismo, el proceso se enlaza con la codificación axial adelantada en la interpretación de la técnica del tris jerarquizado, utilizando los códigos ya establecidos y otros que se trabajaron de forma emergente, al igual que se recurre a otros memorandos para notar la contención de elementos asociados a los indicadores discursivos (lenguaje explícito, asociaciones conceptuales, repeticiones, citas sociales) como estrategia principal de análisis para la entrevista (Ver Figura 2).

En acopio al abordaje de la categoría de representación social del docente en la modalidad b-learning, se tiene en cuenta la demisión de la RS a través de la información como aspecto planteado por Moscovici (1979) para caracterizar el conocimiento o desconocimiento que existe sobre el quehacer profesional por medio de preguntas tales como: ¿Qué medios o fuentes utilizan para mantenerse informado? y ¿Conoce alguna política, proyecto, plan u orientación de educación superior referente al quehacer del docente en la modalidad virtual o b-learning?.

De igual forma acontece con el campo de la representación, la cual permite considerar la organización del contenido representacional, cuyas propiedades como enuncia Mora (2002) permiten indagar la jerarquía, variaciones intergrupales y cualidades imaginativas del grupo con respecto al fenómeno estudiado. En ese sentido, las preguntas que contribuyen a dicho fin son: ¿Cuál cree Usted es el papel del docente en la modalidad b-learning en el contexto de la Facultad de Estudios a Distancia?; ¿La identidad y reconocimiento del docente es proporcional al proceso de ascenso y remuneración enmarcado en el escalafón docente?, ¿Por qué?; ¿De qué manera se lleva a cabo la facilitación y el acompañamiento del docente a los educandos en la modalidad b-learning dentro de la facultad?; y ¿Cuál es la relación que puede existir entre pedagogía y TIC en la UMNG?

Asimismo, la dimensión de la actitud propende por reconocer las emociones, conductas y la toma de postura según Moscovici (1979), lo anterior se interpreta a la luz de las preguntas: ¿Qué atributos debe tener un docente que se desempeñe como profesional en la modalidad b-learning de la UMNG? y ¿Podría describir la experiencia que ha tenido como docente en la UMNG, más exactamente en la modalidad b-learning?, en tanto permiten la aproximación a emociones, anécdotas y sentimientos que se tengan frente a la profesión desde el conjunto de creencias en acopio a conductas y motivaciones en el quehacer profesional.

A raíz de estas preguntas, se interpretan a través de los indicadores discursivos propuestos por Rodríguez y García (2007) los fragmentos de enunciación de los entrevistados, dentro de los cuales se seleccionó a docentes representantes de cada programa (contaduría, administración de empresas, relaciones internacionales, ingeniería y el posgrado de alta gerencia).

Las repeticiones

Este indicador discursivo es el que adquiere mayor fundamentación en la interpretación de los discursos o posturas expuestas por los docentes entrevistados, alcanzando treinta y dos acotaciones en el marco de interpretar aquellos fragmentos que incentivan el uso de adverbios de frecuencia, énfasis o afirmación y de las misma forma iteraciones en sustantivos que ayudan al investigador a corroborar la focalización del sujeto frente al objeto de estudio. Particularmente, las repeticiones más frecuentes se encuentran en la palabra “herramienta”, cuyo uso se asocia al código: docente, tecnología, actividad, comunicación.

P-16:6 “Donde se le da una fuerza importante a las TIC`s en el sentido de ser herramientas comunitarias en el proceso de la educación”

P-16:9 “El acompañamiento primero que todo tiene que ser muy profesional, no se trata de protegerlo ni se trata de darle facilidades que no existen, sino que es necesario que el estudiante haga un cambio de pensamiento un cambio de nivel de apreciación de las cosas a través de ese camino y esas herramientas [...]”

P-18:8 “Estar pendiente de que se debe estar actualizando, estar pendiente de cuáles son las herramientas con que nosotros debemos contar, y que tengamos la capacidad y la tranquilidad de ir evolucionando cada día más. Creo que la generación hoy en día logra modificar o cambiar cada uno de los elementos, y la actitud de ese continuo cambio debe ser muy flexible para nosotros.”

P-18:11 “El docente yo creo es una herramienta fundamental, para que [...] para que el estudiante logre sus competencias, logre los objetivos a los cuales nosotros como programa y como facultad y como universidad necesitamos de los profesionales que están egresando de acá.”

P-19:7 “Pues que es la educación del futuro, que las herramientas tecnológicas dentro de las prácticas presenciales yo también las estoy aplicando porque es un modo creo que también agiliza y facilita un poco el trabajo con los estudiantes, entrega de trabajos, pero así como normatividad como tal no conozco.”

De igual manera acontece con palabras como *actividad*, *bases de datos*, *tecnologías*, *docente*, entre otras que se utilizan para dar a conocer características de los docentes y el quehacer en modalidades b-learning. Estas repeticiones se recrean indistintamente de la evocación generada por la pregunta, la cual puede referir directamente al docente y su rol, así como a medios de comunicación que utiliza para informarse, expresar relaciones entre pedagogía y TIC o experiencias y actitudes sobre el rol profesional llevado a cabo dentro de la UMNG.

P-16:8 “[...] y en razón a unas **actividades** y a una formación, no solamente desde el punto de vista del conocimiento, sino las mismas actitudes y madurez del estudiante.”

P-17:11 “Ahí sí entra al docente a guiar al estudiante acerca de cuáles son las dudas o inquietudes que ha tenido. Entonces este acompañamiento se puede hacer de dos modos; el primero, a través de video conferencias de blackboard collaborate para la resolución de inquietudes o a través de skype; y el segundo, después de que la persona haya realizado alguna **actividad** evaluativa, cada estudiante, en lo posible, debería tener una realimentación individual; en mi caso, esta parte se hace de manera específica y nunca se omite.”

P-20:9 “Bueno, hay casos muy particulares en los que sí es necesario que el docente desarrolle **actividades** o una orientación mucho más específica para ese estudiante. Entonces, me parece importante que si es necesario que haya una conexión entre lo que es la pedagogía y el uso de las **herramientas** tecnológicas a la hora de impartir los conocimientos.”

El lenguaje Explícito

El indicador discursivo de lenguaje explícito adquiere la segunda mayor fundamentación, en relación a partes de las expresiones utilizadas por los entrevistados para dar a conocer argumentos y puntos de vista personales frente al objeto de estudio. En ese sentido, se interpretan frases y oraciones que contienen de forma reiterativa pronombres personales en primera persona o retórica que involucra acciones de persuasión frente a puntos de vista y experiencias personales en la respuesta dada a cada pregunta.

Como caso general en todas las intervenciones, se puede deducir la disposición de comentar experiencias y puntos de vista personales sobre el quehacer profesional como docente, por ende, se recurre constantemente al pronombre personal “yo” en consecución de verbos que denotan acciones, bien sea de enseñanza, evaluación, acompañamiento, tutoría, evaluación y en menor medida acordes al tema de investigación. Igualmente, varios apartados de la técnica de entrevista convergen en caracterizar al docente como guía, entendiendo su labor como un proceso de facilitación que orienta el camino del estudiante en el aprendizaje autónomo y colaborativo.

P-16:13 “**Para mí**, el constructivismo; construir el conocimiento con el estudiante a través de la teoría y la práctica [...] centrado en la persona como tal, **osea desde el punto de vista de centramos en la persona**. Y como modelo pedagógico, el aprendizaje significativo.”

P-17:1 “Pues en general **para mí del rol del tutor** dentro de esta facultad, **es simplemente ser un guía dentro de la ruta de aprendizaje** que le establece al inicio de cada asignatura.”

P-18:21 “[...] Y es más, **yo pensaría** que hoy en día la metodología presencial va empezar a tomar muchas herramientas **que nosotros tenemos** para generar ese aprendizaje en el muchacho.”

P-19:12 “[...] **es guiar a los estudiantes que por medio de las investigaciones** y lo que ellos [...] y el material de consulta que se tiene, **yo los pueda formar como** [...] en un buen conocimiento en un buen aprendizaje, y pues realmente ahorita la tecnología, la internet y las bases de datos son una herramienta donde Usted sale para poder formar buenos conceptos -pues- teóricos de los elementos que cada uno está aprendiendo.”

P-20:12 “Sí y **yo creo que eso es lo fundamental de la docencia**, de que haya una transparencia de esos conocimientos, que seamos multiplicadores de esos conocimientos.”

Al ser la ruta de interpretación el lenguaje explícito, se puede comprender algunas asociaciones y homologaciones que hacen las personas entrevistadas con referencia al conocimiento y la información; y la formación con elementos de la actualización y la capacitación. El uso de estos términos indiscriminadamente se percibe en diferentes fragmentos para enunciar la necesidad de una constante formación docente y la importancia de generar a través de su rol un conocimiento teórico-práctico en el estudiante.

P-16:23 “Pues es conocimiento y nutrirse de lo mejor. Un profesor que no se nutre de los mejores conceptos, los mejores libros o mejores avances, pues estará enseñando lo mismo de hace cincuenta años. Entonces, no es que estemos enseñando, es que le estamos mostrando la información.”

P-20:7 “Para mí es importante que haya una relación directa entre ambas – TIC y Pedagogía-, previo a estar acá en la Universidad Militar tuve la oportunidad de iniciar un curso de inducción docente en el cual la modalidad era b-learning; cincuenta por ciento en la universidad y el otro cincuenta por ciento del tiempo estaba dentro de mi casa o en mi sitio de trabajo desarrollando las actividades. En ese curso, pues, obtuve conocimientos como aquellos relacionados a las capacidades que tenemos de aprendizaje, a la manera de cómo de aprendemos, a la manera también de cómo se desarrollan nuestras inteligencias”

Generalmente, los elementos desarrollados por los entrevistados a ser interpretados en el indicador de lenguaje explícito, se basan en la exposición de argumentos personales, en tanto, ningún docente compromete una visión colectiva o a nivel de programa sobre la caracterización del docente en las modalidades b-learning.

Las citas sociales

Las citas sociales como indicador discursivo para caracterizar el rol del docente, se enmarcan en la capacidad del sujeto entrevistado en declarar implícita o explícitamente fuentes, referencias o anécdotas acordes a configuraciones del pensar cotidiano sobre el objeto de estudio interpretado. En este caso, las preguntas que indagan por las fuentes de información, medios másivos de comunicación utilizados y actitudes frente a ciertas dimensiones del rol docente. Asimismo, las citas sociales corresponden al cuarto indicador con mayor fundamentación adquirida en la interpretación de las respuestas dadas por los entrevistados (dieciséis citas). Particularmente se hace mención a bases de datos virtuales, procesos de capacitación y actualización asociados al campo disciplinar o en el uso de las TIC como se aprecia en los fragmentos presentados a continuación:

P-16:20 “**Por ejemplo las redes de conocimiento, son una herramienta fundamental.** Lo que sucede es que hay muchas limitaciones; primero, de conectividad, en el sentido, de por lo menos lo que

yo investigo tiene redes de conocimiento en Canadá y en Europa [...], pero por ejemplo ese es el conocimiento de primera mano, **tuve la experiencia de que logro contacto con ese tipo de entidades o con ese tipo de personas el conocimiento son recientes, son frescos y se puede aplicar.** Eso es a lo yo que invito a mis estudiantes, a buscar fuentes, por ejemplo bibliográficas. **Nosotros tenemos unas bibliotecas virtuales impresionantes [...].**

P- 17:3 “En mi contratación, **se me pidió que tomara un diplomado en la universidad militar, en la calle 100 acerca de didácticas docentes y manejo de las TIC,** y adicionalmente **se me invitó a que tomara un curso, este año, respecto a las competencias que deben tener los docentes en este siglo veintiuno.**”

P-17:17 “Bueno, en primera instancia, había dentro de cada unidad, en cada unidad hay un material especial, sin embargo, en el primer semestre, comuniqué a la facultad de estudios a distancia los problemas que habían dentro del material de estudio **y solicité si se podían utilizar materiales de apoyo que suplieran ese material de estudio a través de la biblioteca virtual [...]**”

P- 18:2 “La participación del docente en la generación del conocimiento para cada uno de los estudiantes, es fundamental debido a que pues hoy en día, **nosotros en internet podemos conseguir cualquier cantidad de información, hoy en día contamos con muchos textos tanto digitales como físicos,** textos actualizados; artículos que cada día se van relevando, **pero si nosotros como docentes no guiamos al estudiante** a lograr una meta a lograr objetivo, y sobre todo como nosotros lo tenemos aquí, a lograr una competencia. Pues el estudiante va a estar perdido [...]

Pues de pronto, estoy muy contenta con la actividad –como ya lo mencione el semestre pasado- de los grupos que hice, porque realmente aparte que los estudiantes pues fueron muy puntuales, fueron sesiones de sábados por la mañana que planeé, les mandé previamente a ellos la asignación de los horarios por grupos, y cada uno iba generando su salita de “chatwork” **y yo me iba conectando con ellos para hacer obviamente exposiciones, y sentí realmente el contacto y que si estaba acompañando a los estudiantes.**”

Adicional al aspecto de las fuentes de información, se interpreta el desconocimiento por parte de los docentes participantes en la técnica de entrevista de políticas, orientaciones, lineamientos o proyectos educativos concernientes a la educación virtual y/o b-learning. De esta manera, los docentes expresan un lenguaje evasivo o generalizado al preguntar sobre el reconocimiento de alguna política educativa en relación al rol docente en el contexto de la educación virtual, lo cual se presenta literalmente a continuación:

P-18:6 “**Yo creo que el gobierno hoy en día está muy interesado en buscar las TIC,** que es mirar como logramos implementar las nuevas tecnologías de conocimiento a cada uno de los estudiantes verdad. **Una de las intenciones es también promover la educación a distancia,** porque creo que nosotros tenemos una fortaleza que no tiene ningún otro tipo de formación sobre la presencial, **en donde nosotros podemos llegar a cualquier lugar de Colombia, y podemos capacitar a cada uno de ellos en formaciones profesionales** para desarrollarlos en cada uno de sus departamentos y ciudades.”

P- 19:7 “**Pues política a decir como tal no tengo conocimiento [...]** bueno ok si, aquí dentro de la universidad **hay un departamento que trabaja eso, pues que es la educación del futuro** que las herramientas tecnológicas dentro de las clases presenciales yo también las estoy aplicando, porque es un modo creo que también agiliza y facilita un poco el trabajo con los estudiantes, la entrega de trabajos, **pero así como normatividad específica, no conozco.**”

Asociaciones conceptuales

Dentro de las asociaciones conceptuales se encuentran confinados los fragmentos asociados al conjunto de conceptos y referentes de orden emergente no evocados directamente por el investigador a través de la técnica de entrevista, en relación a diferentes atributos o características del rol docente en la Facultad de Estudios a Distancia. Por consiguiente, se reconocen conceptos en el orden pedagógico a través de perspectivas pedagógicas aplicadas en la modalidad b-learning, concepciones que hay sobre la modalidad b-learning y propuestas en torno al quehacer profesional y el rol ejercido producto del impacto de las TIC en la educación superior (18).

A nivel pedagógico, se muestra preferencia por perspectivas de orden constructivista en las cuales el estudiante con apoyo del docente y los contenidos va desarrollando el aprendizaje en función de los conocimientos adquiridos de manera autónoma, colaborativa y significativa.

P-16.13 “Para mí **el constructivismo**, construir el conocimiento con el estudiante a través de la teoría y la práctica, centrada en la persona como tal y **como modelo pedagógico el aprendizaje con significado.**”

P-18:20 “[...] Se le siembra el **cómo debe él aprender, cómo se direcciona el conocimiento**, qué es lo que debe leer, cómo lo debe leer, **qué actividades se deben planear para que él desarrolle ese conocimiento**. No solo, el resolver un problema, sino también el saberse expresar por una videoconferencia y saber escribir mediante un foro [...] sin tener al docente en frente sin tenerlo al lado. Entonces la experiencia ha sido muy enriquecedora.”

P-19:9 “En la perspectiva presencial creo que también, **no sé para compartir información con los estudiantes**, de pronto entre grupos de trabajo lo que ellos puedan buscar que les sirva a otros estudiantes. **Trabajos en grupo creo que facilita**. Ahorita con las distancias y con lo difícil del tráfico y pues se facilita el trabajo en grupo.”

P-19:13 “En este momento ni virtual ni presencial se pueden separar, ni la tecnología ni la pedagogía, ahora tienen que ir de la mano porque **es una herramienta que le sirve a la pedagogía para poder profundizar los conocimientos.**”

En lo respectivo al rol del docente, se utilizan conceptos enmarcados en la capacidad de guiar, aportar conocimientos y fomentar canales comunicativos para acortar la brecha espacio-temporal, aprovechando los recursos tecnológicos y los grados de autonomía de los educandos, los cuales tienen características especiales en relación a que poseen fortalezas de dedicación, manejo de tiempos y disposición para el proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje a distancia.

P-17:13 “[...] A través de las tecnologías de la información y la comunicación, ese tipo de distanciamiento que se da, por así decirlo, se reduce totalmente si se utiliza ese tipo de herramientas, entonces eso permite sacar al estudiante y **que el docente particularmente lo guie en esa ruta de aprendizaje**. Entonces siempre eso es como un acercamiento.”

P-18.18 “**El estudiante que presenta este tipo de metodología es un estudiante bastante comprometido**, normalmente la edad en la cual se encuentra, son edades superior a los treinta, son personas que ya a veces vienen con una profesión, son personas que quieren ser ingenieros civiles, **que saben a lo que se enfrentan**, son personas que toman un libro y empiezan a estudiar, **que empiezan a desarrollar ese conocimiento en el día a día, que generan ciertas dudas**, que buscan, que tienen

hambre de conocimiento, **que le exigen al docente**, de pronto; no solo el exponer la clase, sino **resolver las dudas y las inquietudes que previamente han tenido.**”

P-20:16 “El desarrollo de nuestros conocimientos, **estar en constante cambio, constante aprendizaje**, para llevar a nuestros estudiantes pues finalmente hacia donde queremos, a que ellos desarrollen su opinión, su manera de pensar y que con argumentos puedan debatir una teoría o sobre un aspecto en particular. Y como siempre lo digo, **la pasión por lo que hace, porque ese es el plus** [...]”

De igual manera, se prioriza por el uso de contenidos al igual que propender por espacios presenciales de encuentro para prácticas, laboratorios y realimentaciones a dichos contenidos trabajados de manera virtual.

P-16:3 “Pues que, todo lo que uno pueda hacer en **la parte pedagógica y docente** es muy importante hacerlo **desde el primer semestre.**”

P-18:5 “**Otro de los elementos para nosotros son los laboratorios**, donde el estudiante pues participa y mira cómo son los elementos que conlleva a la culminación de un ensayo, cómo es el comportamiento de cada uno de los materiales desde lo mecánico y físico y, por ende, **el estudiante tiene que venir, darse cuenta de cómo es ese proceso de laboratorio** [...]”

P-16:18 “Yo creo que es **el acertado acompañamiento y el acertado proceso de orientación**, pero también **es parte de la experiencia y el conocimiento** porque no solamente saber administración es importante, **yo tengo que tener un conocimiento de lo que es el ser humano**, de sus necesidades y sobre todo de **sus estilos de comunicación**, nosotros tenemos estudiantes que prácticamente no saben expresarse.”

P-18:19 “La experiencia, creo que uno la puede ver en los resultados de las pruebas saber, en donde tenemos los mismos resultados de la metodología presencial, de acá de nuestra universidad, en donde los contenidos son los mismos, la metodología y **los docente son diferentes**; y los más importante, estamos por encima de la media nacional.”

P-18:25 “Estar pensando en que, al otro lado siempre va haber una persona que quiere resolver una duda, **hay que ponerse también a veces en los zapatos de los estudiantes**, en los cuales ellos están hablándole en algún momento dado a una pantalla, entonces hacer una video conferencia, tener ese contacto, por lo menos **tratar de buscar ese calor humano mediante respuestas cordiales, mediante charlas amenas** es sumamente importante.”

P-19:4 “Bueno yo creo que con esta metodología, **el medio de comunicación son los medios virtuales**, mirar por ejemplo el correo que es la forma de comunicarse con ellos [...] **estarles contestando a los estudiantes continuamente** [...]. Realmente una respuesta de dos días para un estudiante puede que sea un poco tarde. Entonces –no sé– tener mucha constancia en la comunicación con los estudiantes.”

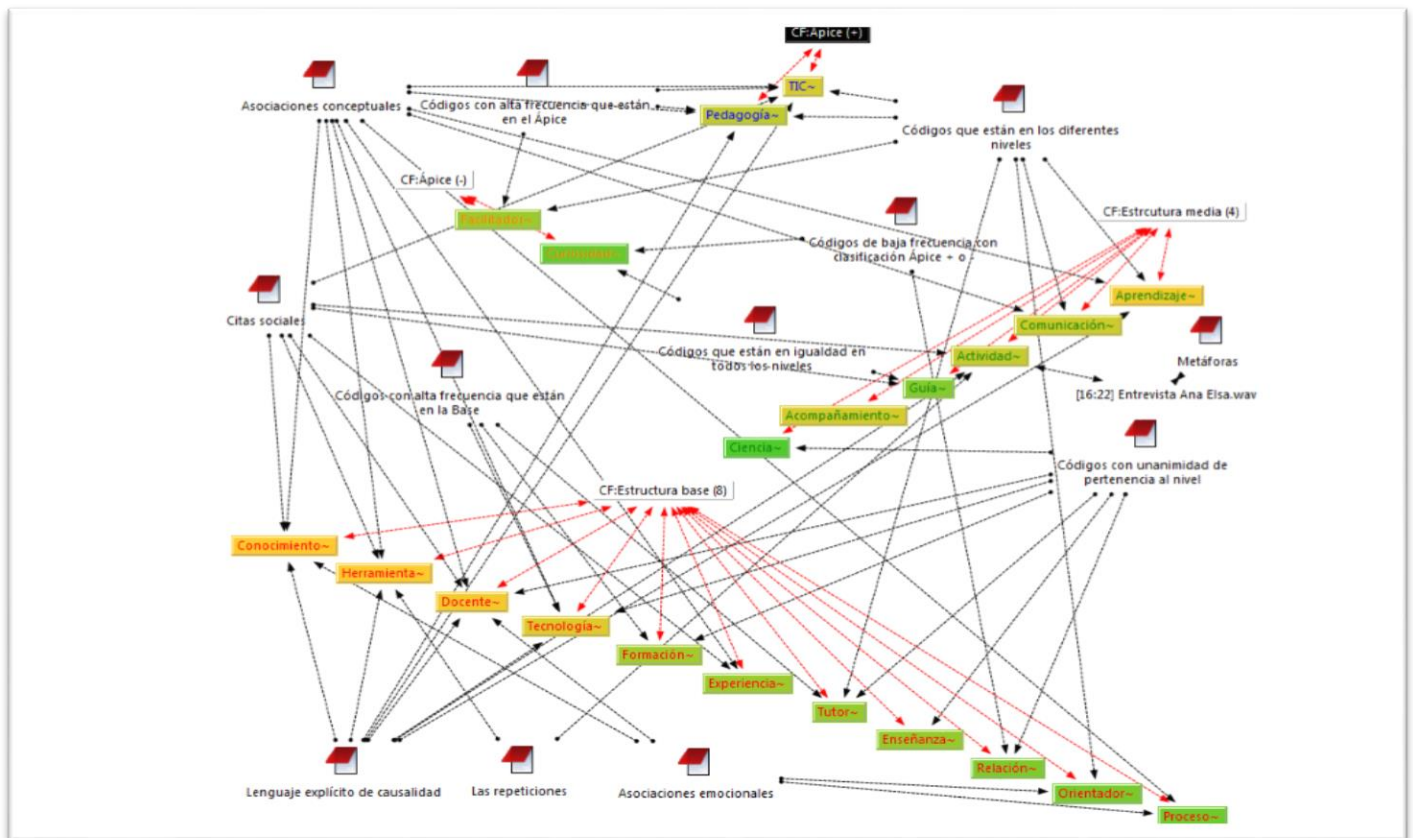
Red semántica

Al continuar con el proceso de codificación durante la aplicación de los indicadores discursivos, se traza un nexo entre dicha estrategia y los códigos ya establecidos, en los cuales se alimenta la fundamentación a través de aspectos enunciados por los participantes de la entrevista, en cuyo caso hacen explícita mención al código o características del mismo.

De lo anterior, al efectuarse cambios considerables en la operatividad de los códigos y la inclusión de los memorandos dispuestos como elementos figurativos de los indicadores discursivo (repeticiones, lenguaje explícito, asociaciones emocionales, citas sociales y asociaciones conceptuales), en razón a esto, la red semántica se distribuye dentro de sus componentes a través de escalas entre sus códigos y las distintas relaciones que existen entre las jerarquías de la técnica de tris jerarquizados y las eventualmente interpretadas por los indicadores discursivos.

Den igual forma, se disponen de colores en los nodos de cada código que indican la fundamentación que tiene cada uno, siendo los de color amarillo los que poseen más fundamentación y los de color verde claro los menos frecuentes a la hora de incluir citas o fragmentos de audio.

Figura 2. Red semántica del contenido representacional sobre el rol docente en la modalidad b-learning



Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Uno de los hallazgos más relevantes de la investigación en consideración del rol docente en la modalidad b-learning, tiene que ver con las diferencias existentes entre lo planteado en el marco teórico, los referentes políticos y el contenido representacional. Por ello se encuentra que en el primer referente predomina desde los supuestos de Tupo (2009), la condición del docente consultor y experto en el diseño instruccional, además de su capacidad como diseñador de experiencias y escenarios propicios para el aprendizaje; en la segunda a través del MEN (1992) y MEN (2014) se entiende al docente desde el perfil que ejecuta, la evaluación que práctica y la didáctica que asume para enseñar desde diferentes perspectivas cierta disciplina; y la tercera encuentra mayor afinidad a la capacidad de

facilitar, ser curioso y adaptar los recursos y herramientas de las TIC para comunicarse, crear actividades, acompañar al estudiante y promover el aprendizaje desde diferentes contextos.

En cuanto a lo periférico de la RS, las jerarquías se realizaron para entender los aspectos más cercanos y distantes al núcleo central (Pedagogía y TIC), se comportan como escalas de los roles, características, acciones e interacciones que se llevan a cabo para desarrollar el quehacer profesional. En acuerdo a lo afirmado por Abric (2001), los aspectos periféricos son los más accesibles, en tanto son más fáciles de evocar al tener un grado de concreción asociado al anclaje dado por el sujeto en la dinámica representacional. Por ello, los elementos encontrados en la presente investigación y que adquieren propiedades periféricas a través de la función de concreción que evidencia la particularidad del rol docente en el contexto de la UMNG, reconocen lo vivido cotidianamente por el docente por medio de palabras como conocimiento y la misma dicción tecnológica. También muestra la función reguladora al admitir cambios que van de la experiencia de ser tutor al proceso y herramientas utilizadas para llevar a cabo el aprendizaje en los educandos. Sin embargo, el trabajo no alcanza a determinar la función de defensa de los aspectos periféricos, la cual consta de evidenciar cambios o resistencias a transformaciones que implican analizar contradicciones en elementos evocados en otros tiempos o lapsos, por ende, se necesita del componente histórico e interpretativo más centrado en el enfoque procesual de las RS.

Se encuentra además, que producto de la caracterización realizada por medio de las representaciones sociales sobre el rol del docente, que gran parte de los docentes en la FAEDIS no están vinculados a procesos y proyectos de investigación, en tanto los participantes aluden no tener tiempo y acercamiento a la investigación formativa, siendo una dificultad el desarrollar propuestas de proyectos, articular semilleros de investigación, metodologías para abordar diferentes campos y objetos de estudio, así como un conocimiento pertinente en relación a la gestión académica que se debe adelantar para realizar productos, socializar resultados y efectuar convenios con otras instituciones. Lo anterior entra en conflicto con lo expuesto por Munné (2008) en relación a la expectativa social que se tiene en el docente en educación superior, no solamente para enseñar y orientar, sino además por ser un experto en investigar, lo cual tiende a ser vinculado en la FAEDIS por el estatus, etiqueta y remuneración que puedan tener a causa de los productos generados durante cada proyecto; esto presenta la dicotomía del rol profesional entre docente y docente-investigador en la modalidad semipresencial.

Referencias bibliográficas

- Abric, J. C. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En *Pratiques sociales et Représentations*. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores. Prácticas Sociales y Representaciones Sociales. Ediciones Coyoacán: México.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales, ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: FLASCO.
- Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual [ACESAD] (2013). *La Educación Superior a Distancia y Virtual en Colombia: nuevas realidades*. Bogotá: Afán Gráfico.
- Campo, M. y Labarca C. (2009). La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol orientador del docente. *Opción*, 25(60), 41-54.

- Cebrián, M. (2008). Una mirada acerca del rol docente universitario, desde las prácticas de la enseñanza en entornos no presenciales. *Revista de Medios y Educación*, 32, 117-129.
- Contreras, L., González, K. y Fuentes, H. (2011). Uso de las TIC y especialmente del blended learning en la enseñanza universitaria. *Revista Educación y Desarrollo*, 5(1), 151-160.
- Crespo, M.C. y Salamanca, A. [2007, febrero 8]. El muestreo en la investigación cualitativa [En línea]. *Nure Investigación*, 27, 1-9. Disponible en <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340/330> [2015, Mar.17].
- Dorfsman, M. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información [En línea]. *Revista de Educación a Distancia*, 6, 1-23. Disponible en http://www.um.es/ead/reddusc/6/marcelo_dusc6.pdf [2015, Jun.3].
- Farr, R. (1984). Las representaciones sociales. En S. Moscovici (Coord.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.
- Herrera, M. y Soriano, R.M. (2004). La teoría de la acción social en Erving Goffman. *Papers: revista de sociología*, 73, 59-79.
- Lobato, C. (s.f.). *Teoría del rol profesional*. [En línea]. Universidad del país Vasco. <http://www.chu.es/xabier.zupiria/liburuak/relacion/2.pdf> [2015, abr.15]
- Marti, J. (2009). Aprendizaje mezclado (B-learning) Modalidad de formación de profesionales. *Revista Universidad EAFIT*, 45(154), 70-77.
- Martínez, M. (2011). Experiencias de inclusión educativa en Colombia: hacia el conocimiento útil. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(1), 43-54.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) [2014, mayo 5]. *Lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación*. [En línea]. Viceministerio de educación superior. http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-340962_recurso_1.pdf [2015, abr.16]
- MEN [1992, diciembre 28]. *Ley 30 de regulación de la Educación Superior*. [En línea]. Congreso de Colombia. http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-211884_Ley_30.pdf [2015, abr.16]
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, 2, 1-25.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul, S.A.
- Munné, F. (2008). *La psicología social como ciencia teórica*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Rodríguez, T. y García, M. L. (2007). *Representaciones sociales Teoría e investigación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Turpo, O. (2009). Desarrollo y perspectiva de la modalidad educativa blended learning en las universidades de Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 1-13.

Notas:

ⁱArtículo derivado del proyecto de investigación DIS 1754 titulado “Representaciones sociales sobre el perfil del docente tutor en la educación virtual de la UMNG” financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Militar Nueva Granada en la vigencia del año 2015