



FORMACIÓN ÉTICA DEL PROFESORADO. UN RETO PARA LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN POS GRADUAL VIRTUAL

ARIAS DELGADO LILIANA PATRICIA

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA
Larias2@areandina.edu.co

PEÑALOSA BARRIGA MARTHA LUCÍA

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA
mpenalosa@areandina.edu.co

RESUMEN

Este proyecto parte del desarrollo de una sensibilidad que permita al equipo de trabajo ver más allá de lo evidente, ver el “más allá” de la pantalla. En palabras de Olivia Navarro, a propósito de la noción de rostro en Lévinas: “Un rostro no es el conjunto de una frente, dos ojos, una nariz, una boca y un mentón, en la medida en que su significación desborda su imagen... la experiencia sensible del rostro en tanto que ligada a las aptitudes expresivas del otro, no puede concebirse como una relación cognitiva, ni sensitiva. Por el contrario, toda relación para con un rostro estará siempre condenada a ser ética, ya sea para bien o para mal”. Este ejercicio de mirada permitirá a los tutores de los programas post-graduales de la facultad de educación de la Fundación universitaria del Área Andina, mirar los hechos que rodean su práctica como una posibilidad de aprendizaje. Se busca identificar: las condiciones que dificultan la comunicación asertiva maestro y estudiante; las debilidades en los procesos didácticos y los mecanismos para la solución de conflictos usados por el profesor en los ambientes virtuales de aprendizaje. La recolección de información se realizó a partir de los incidentes críticos escritos por tutores de la Especialización en Didáctica en la Docencia Virtual. El análisis de datos conduce a la Teoría fundamentada, cuyo propósito es construir teoría que resulte útil para comprender la realidad descrita. Los resultados apuntan a contribuir a la reflexión y operacionalización de rutas de formación de los tutores.

Palabras clave: Comunicación Asertiva, Procesos Didácticos, Solución de Conflictos, Formación Ética, Entornos Virtuales, Incidentes Críticos





INTRODUCCIÓN

Para abordar esta investigación surgieron varias preguntas, pero sin duda la más importante fue ¿es posible desarrollar las competencias éticas en los entornos virtuales? La pregunta parece obvia puesto que pareciera que para formar éticamente se hace necesario el simple conocimiento, la voluntad y algunas habilidades propias de los maestros. Sin embargo, autores como Josep Puig consideran que para formar éticamente es indispensable establecer una relación afectiva, sin la cual parece poco probable lograr influir en el otro.

Al hacer el rastreo de las investigaciones relacionadas con el e-learning y la formación ética encontramos una serie de aproximaciones teóricas y prácticas de todo orden relacionadas con perspectivas de género, con la ética del cuidado, del maestro y del médico entre otras, y sin embargo ninguna se centra en la formación del profesorado universitario que formará maestros en entornos virtuales de aprendizaje.

Las reflexiones teóricas del proyecto, que presentamos iniciaron con la necesidad de reconocer el “*rostro*” (Lévinas) del otro, “como interlocutor válido y como diferente en su diferencia” (Hoyos). Que se constituye en punto de origen de la acción educativa a partir de la “*interpelación*” para Lévinas o la “*intersubjetividad*” para Habermas. Esta investigación se constituye en un reto porque es precisamente el “rostro” lo primero que parece desdibujarse en los entornos virtuales de aprendizaje.

En algunos casos se reduce a la fotografía y a los datos contenidos en el perfil y en otros casos ni siquiera a eso. Las autoras consideramos que es posible comunicarse afectivamente con el “otro” que se nos “revela”, a través del texto leído y/o escrito y que esto puede constituir un factor de éxito o fracaso en los procesos de enseñanza y aprendizaje virtuales.

Las particularidades de este proyecto son fruto de un ejercicio investigativo anterior en el que se usó la técnica de incidente crítico, con el grupo de tutores de la Especialización en Didáctica en la Docencia Virtual, para explorar las situaciones cotidianas del aula virtual e identificar los recursos que despliega el maestro que no ha tenido formación específica ni





experiencia alguna en esta modalidad de educación. El primer rastreo mostró una serie de circunstancias que agobian al maestro y se pueden agrupar en 3 tipos: las dificultades para una comunicación asertiva, las necesidades de proponer unas didácticas diferentes y las competencias para la solución de conflictos.

La investigación que se presenta a continuación busca comprender cuáles son las necesidades de formación de los tutores de los programas virtuales de postgrado que pertenecen a la facultad de educación. Este propósito necesita que logremos identificar cuáles son las condiciones que dificultan la comunicación asertiva en la relación maestro y estudiante; identificar las debilidades en los procesos didácticos en el aula virtual y cuáles son los mecanismos para la solución de conflictos que el profesor usa en los ambientes virtuales de aprendizaje.

La recolección de esta información se hará usando los incidentes críticos, entrevistando a algunos estudiantes de los programas virtuales de postgrado ofrecidos por la facultad de educación, y un grupo focal con los directivos de estos programas. El análisis de los datos se hará usando Teoría fundamentada, cuyo propósito es construir teoría que resulte útil para comprender la realidad descrita. Los resultados apuntan a contribuir a la reflexión y operacionalización de rutas de formación de los tutores.

DESARROLLO

La virtualidad en la Institución y en la Facultad de Educación es nueva, el cuerpo docente de la misma se ha formado y fortalecido para trabajar en la modalidad a distancia; sin embargo, aunque parezca que la mediación pedagógica centrada en el aprendizaje autónomo no debería tener diferencias entre la metodología a distancia y la metodología virtual, el hecho mismo de que el tutor virtual no va a tener un espacio de presencialidad con sus estudiantes y que la interactividad con él se hace siempre a través de una plataforma, se constituye en la mayor diferencia y en la mayor dificultad. Por ello, aunque en su mayoría los tutores realizaban mediaciones a través de Moodle, el encuentro presencial que se tenía cada 21 días con los estudiantes aminoraba el impacto de no tener un contacto presencial permanente.

Una vez que todos los programas de la Facultad cambiaron su metodología de la distancia a la virtual y los tutores empezaron a desarrollar sus módulos, su impotencia frente a la sensación de soledad por parte de los estudiantes se empezó a vislumbrar; adicionalmente, cuando el





estudiante lo manifestaba, no utilizaba un buen tono para comunicarlo y el tutor por su parte se sentía agredido.

Como respuesta a lo anterior se inicia este proyecto de investigación y como producto de este primer ejercicio, el cual se convierte en la primera fase de este proyecto, se trabaja con los tutores de la Especialización en Didáctica en la Docencia Virtual a partir del incidente crítico; el primer rastreo mostró una serie de circunstancias que agobian al maestro y se pueden agrupar en 3 tipos: las dificultades para una comunicación asertiva, las necesidades de proponer unas didácticas diferentes y las competencias para la solución de conflictos.

En los entornos virtuales se requiere una comunicación asertiva, una sensibilidad que permita al equipo de trabajo ver más allá de lo evidente, ver el “más allá” de la pantalla, para actuar efectivamente en la solución de conflictos y la inclusión de didácticas pertinentes. El “más allá” en los modelos educativos virtuales está constituido tanto por el rostro del estudiante como del profesor. Entonces surge la pregunta: ¿Cuáles son las necesidades desde la formación ética de los tutores de los programas virtuales de la Facultad de Educación de FUAA relacionados con la comunicación asertiva, los procesos didácticos y la solución de conflictos?

Es por ello que nuestro objetivo general es Comprender las necesidades desde la formación ética de los tutores de los programas virtuales de postgrado de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria del Área Andina. Y para alcanzarlo entonces nos centramos en tres objetivos específicos a saber: 1. Identificar las debilidades en los procesos y elementos de la didáctica en los entornos virtuales de aprendizaje. 2. Determinar las condiciones que dificultan la comunicación asertiva en el aula virtual del nivel de postgrado y 3. Evidenciar los mecanismos de solución de conflictos usados por el tutor en el escenario educativo virtual pos gradual.

Y ¿cómo lograr lo anterior? A partir de la técnica del incidente crítico (IC) (Bilbao, Menero, 2011), el cual se entiende como cualquier evento inesperado que exige improvisar una respuesta, en general de forma rápida. Las fases que hemos propuesto para trabajar con incidentes críticos en el ejercicio de la docencia virtual pos gradual son:



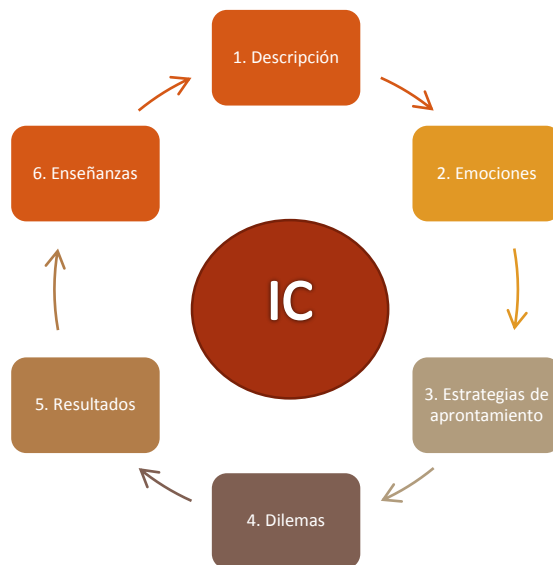


Grafico 1. Fases del incidente crítico. Autoras

El marco teórico de nuestro proyecto se construye a partir de los conceptos de e-learning, cibercultura, mutaciones en la educación en entornos virtuales, el rostro de Levinás, el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum. (2001)

Por E-learning entendemos “Una modalidad de enseñanza y aprendizaje que puede representar todo o una parte del modelo educativo en el que se aplica, que explota los medios y dispositivos electrónicos para facilitar el acceso, la evolución y la mejora de la calidad de la educación y la formación.” (Sagra et al, 2011). El e-learning es una de las expresiones de la cibercultura que Pierre Lèvy entiende como el conjunto de prácticas, valores, técnicas, modos de pensamiento y actitudes que se dan en el ciberespacio¹. Éste se manifiesta como medio de comunicación que surge de la interconexión de ordenadores, infraestructura tecnológica, la información que se tramite y los seres humanos conectados a ella. De acuerdo con Levy son 3 los proyectos de la cibercultura, a saber, la interconexión, las comunidades virtuales y la inteligencia colectiva.

¹Gibson, el primero en usar el término en su novela Neuromante (1984), lo define como un “espacio de comunicación abierto por la interconexión mundial de ordenadores y de sus memorias informáticas”





Estos proyectos tienen en común la relación entre los seres humanos potenciada por las tecnologías de la información y la comunicación, una variable que todo profesor puede aprovechar; no sólo para ampliar los límites de las disciplinas sino para acrecentar el rango de su labor, con una mirada ética, es decir que tenga en cuenta a los otros, al país en el que se desarrolla, que incluya reflexiones que le permitan a su estudiante identificarse como ciudadano del mundo, en estrecha relación con los demás. Esta concepción de ciudadanía trasciende los límites geopolíticos, de raza, sexo, religión y nos vincula ya no como hombres o mujeres, como blancos, amarillos o negros, como europeos o latinos, católicos o musulmanes, por mencionar sólo unos ejemplos de dicotomías, sino como miembros de una misma especie.

Esta forma de relacionarnos potencializada por la conexión en red, aunque no sólo por ella, nos obliga a pensar la institución educativa y el mismo ejercicio de educar, ya no limitados a un lugar geográfico llamado escuela, a un currículo, o incluso a los límites que identifican a los maestros y a los estudiantes. A continuación desarrollaremos lo que hemos decidido plantear como mutaciones de la educación, las cuales pueden emerger en el escenario educativo actual y que buscan hacernos reflexionar sobre la forma en que desarrollamos nuestra profesión.

En el contenido, pues ya no se configura como ese contenido de tipo legacy o heredado que asocia a la institución educativa como transmisora de la cultura, sino más bien a un tipo ad hoc; es decir, que lo hace más dinámico, conectando con la formación para 'el cultivo de la humanidad' más que con la mera transmisión de información. El contenido ya no es dado solamente por una directiva ministerial o un libro de texto, sino que nos permite ubicar al 'mundo de la vida como horizonte de horizontes' desde donde tomar los temas para reflexionar en clase.

En la didáctica, anteriormente centrada en la trasmisión desde el maestro o desde el libro de texto a una didáctica de la transacción en la que se hace necesario el otro, como un interlocutor válido. El ejercicio de la enseñanza en el e-learning necesita que el maestro proponga actividades de colaboración pero también de cooperación. Una formación ética auténtica en el escenario virtual necesita asegurar espacios reales de participación para los estudiantes. Ya no sólo para desarrollar las actividades propuestas por el profesor sino también para proponer actividades que desarrollen la posibilidad de conexión con el otro a un nivel que supere el tecnológico.





Esto necesita de un maestro que pasa de ser mediador a diseñador de interfaces o provocador y retador, y de un estudiante que deja de ser un simple consumidor a prosumidor; es decir, que participa no sólo en el consumo sino en la producción de los medios para su aprendizaje. Maestros y estudiantes que se implican en el mundo que habitan.

Estas mutaciones nos invitan a reflexionar sobre cómo desarrollar las competencias éticas en un entorno virtual. Entendemos por competencia la puesta en acción de los conocimientos, habilidades y valores para dar respuesta a las situaciones cotidianas pero también para hacer que podamos participar en la construcción del mundo en el que vivimos. El ejercicio de estas competencias necesita de reflexión personal, investigación e intersubjetividad y es en estas acciones en las que recae gran parte de nuestra propuesta. Nuestra fuente de inspiración es el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum; sin embargo, aún no hablaremos de capacidad sino de competencia porque no podemos garantizar que las competencias éticas que ayudamos a desarrollar en nuestros estudiantes se puedan poner en práctica. Estas capacidades esenciales son tres, la vida examinada, la ciudadanía cosmopolita y la imaginación narrativa.

La vida examinada, es la capacidad para analizar la propia vida y las tradiciones provenientes de la cultura. Para desarrollarla es preciso que autoexaminemos nuestras reacciones a un determinado hecho, preguntándonos, por ejemplo, ¿por qué pienso esto o aquello?, ¿de dónde me vino esa idea?, ¿quién puso en mi cabeza esta u otra idea? Estas preguntas nos llevan inmediatamente a mirar las instituciones y la tradición, entonces se hace necesario preguntar a la tradición sobre el origen de una determinada postura. La ciudadanía cosmopolita trae consigo la necesidad de ver a los otros -los guerrilleros, los latinos, los indígenas, los desplazados, etc.- ya no como extraños sino más bien como individuos con los que se comparten las aspiraciones de la humanidad -la justicia, la paz, la virtud, etc.- "...si se entiende que no son monstruos, sino personas que comparten con nosotros ciertos fines y metas generales, esta inteligencia conducirá a la disminución de la ira y será el comienzo del intercambio racional". (P.231)

La filósofa Adela Cortina propone tres ejes sobre los cuales construir una propuesta de educación cosmopolita que puede sernos útil a la hora de revisar nuestras propias prácticas educativas: "el "conocimiento", la transmisión de habilidades y conocimientos para perseguir cualesquiera metas; la "prudencia" necesaria para llevar adelante no sólo una vida de calidad,





sino una vida feliz; y la sabiduría moral, en el pleno sentido de la palabra, que cuenta con dos lados esenciales, justicia y solidaridad”. La imaginación narrativa busca llevar a los seres humanos a “comprender los motivos y razones de personas diferentes a nosotros” (P. 299). A partir del desarrollo de la sensibilidad, la capacidad de juicio, el compromiso y el entendimiento lo que se refleja en las opciones que cada persona escoge. También permite que asumamos una actitud más comprometida frente a la vida de los demás.

CONCLUSIONES

1. En relación con los elementos y procesos didácticos en las aulas virtuales, el tutor no tiene potestad sobre apertura o cierre de actividades, como tampoco tiene la posibilidad de crear o diseñar su aula virtual, lo cual ha generado que en la mayoría de casos éste se sienta simplemente como un acompañante del estudiante cuya única responsabilidad es evaluar los trabajos solicitados y retroalimentarlos en el tiempo indicado para ello.
2. Las mayores dificultades en la comunicación en un aula virtual están relacionadas con el tono de los mensajes, lo cual genera tensión entre estudiantes y tutores. Lo que generalmente hacen los tutores, es tomarse un tiempo prudencial en la respuesta, con el propósito de utilizar el lenguaje adecuado, claro, coherente y sin sarcasmos.
3. En relación con los mecanismos de solución de conflictos usados por el tutor en el escenario educativo virtual pos gradual. Por lo general los conflictos que presentan los estudiantes tienen que ver básicamente con el tiempo de respuesta por parte del tutor a las inquietudes que se les presentan durante el desarrollo de sus módulos, por ello, algunos tutores hacen presencia permanente a través del correo interno, haciéndole sentir al estudiante que él está disponible de manera casi permanente.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Almendo Padilla A, Costa Alcaraz AM. Alerta roja: El incidente crítico, aprendiendo de nuestros errores. Tribuna docente en Medicina de Familia 2006;8(4):10-7.

Bilbao, G. y Monereo, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1), 135-151. Consultado el 05 de 05 de 2013 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-bilbaomonereo.html>

Brea, J. L. (2007). cultura_RAM mutaciones de la cultura en la era de la distribución. Barcelona: Gedisa.

<http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/cabero.pdf> ISSN 1698-580X





- Cortina, Adela. Educar para una ciudadanía cosmopolita. Del 11 de febrero de 2004. Disponible en: http://elpais.com/diario/2004/02/11/opinion/1076454006_850215.html
- Ferrés, J. (2008). La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo. Barcelona: Gedisa.
- Hoyos Vásquez, G. (2010). Enseñanza de las ciencias sociales: su papel en la consolidación de una sociedad incluyente, participativa y democrática. Cátedra de pedagogía 2010 bicentenario: memoria con sentido de futuro, (pág. 10). Bogotá.
- Levinas, Emmanuel, Totalidad e infinito, Ediciones Sígueme, España, 1987.
- Lévy, P. (2007). Cibercultura. La cultura de la sociedad digital. México: Anthropos.
- .(2004). Inteligencia Colectiva por una antropología del ciberespacio. Washington, D.C: Organización Panamericana de la salud.
- .(1999). ¿Qué es lo virtual? Barcelona: Paidós.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior, en Revista Iberoamericana de Educación, 42, 85-103, Madrid, OEI.
- Martínez, M.; Buxarrais, M.R.; Esteban; Bara, F. (2002) La universidad como espacio de aprendizaje ético en Revista Iberoamericana de Educación, nº 29, pp.17-42
- McGonigal, J. (2010). Gaming can change the world. Obtenido de <http://www.avantgame.com/>
- Navarro, O. (2007). El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas. Revista Internacional de Filosofía, vol. XIII (2008), pp. 177-194. ISSN: 1136-4076. Málaga, España
- Nusbbaum, M. (2001). El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. Barcelona: Andrés Bello.
- _____ (2010). Sin ánimo de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Buenos Aires: Katz editores.
- _____ (2011).Creating capabilities.The human development approach.Estado Unidos: BelknapPress.
- Palfrey, J., & Grasser, U. (2008). Born digital. understanding the first generation of digital natives.New York: Basic books.
- Piscitelli, A. (2009). Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de particiación. Buenos Aires: Santillana.





Puig, Josep Ma. y Martínez, Miquel (1989). Educación moral y democracia. Barcelona, Editorial Laertes.

Sangrà, A., Vlachopoulos, D., Cabrera, N. & Bravo, S. (2011) Hacia una definición inclusiva del e-learning. Barcelona: eLearn Center. UOC

