

De lo presencial a lo virtual: Caso Universidad Metropolitana

María Alejandra Aguilar y María Elena Del Valle

Universidad Metropolitana de Caracas, Venezuela

correodetuamiga@correo.com

manedelvalle@gmail.com

Resumen

El mundo en el que vivimos demanda con urgencia el replanteamiento de las principales instituciones y sus dinámicas internas. Desde el año 2011, la Universidad Metropolitana de Caracas, emprendió un proceso de introspección profundo que implicó la revisión de programas de estudio, diseños instruccionales e incluso modalidades en la administración de materias para acortar las distancias entre los perfiles esperados por el ámbito laboral y los generados por nuestra casa de estudios. En el presente artículo se describen las dificultades que significaron para la UNIMET los cambios en el diseño y planificación de cursos presenciales que se cambiaron a virtuales.

Palabras clave: Presencial, Virtual, Diseño.

From the Traditional Education to the Virtual Education

Abstract

The world we live in urgently demands a rethinking of the main institutions and its internal dynamics. Since 2011, the Metropolitan University of Caracas, began a process of deep introspection that involved the review of curriculum, instructional design patterns and even the administration of materials to bridge the gap between expected profiles for

the workplace and the generated by our university. The difficulties UNI-MET meant for changes in the design and planning of classroom courses who switched to virtual described in this article.

Keywords: Traditional Education, Virtual Education, Desing.

Una sólida certeza (en tiempos líquidos): hoy tenemos la oportunidad de volver a hacer de la educación una fiesta [...] porque muchos docentes e integrantes de la comunidad educativa estamos comprometidos en la permanente búsqueda de respuestas a los desafíos que plantean a la educación el cambio constante, la incertidumbre y la complejidad que atraviesan el escenario actual. (Conclusiones del VII Encuentro de Educación 2012-2013, organizado en Buenos Aires por la Fundación Telefónica)

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas hemos asistido a un fenómeno interesante y revolucionario dentro de la Educación Superior. La enseñanza que originalmente estaba concebida para llevarse a cabo en los límites del feudo académico, experimenta una violenta migración a escenarios en los que la presencia iluminadora del “maestro que todo lo sabe” se nos antoja cada vez menos necesaria y prescindible. Múltiples organizaciones compilan en la Web variopintas herramientas para acceder a los denominados Entornos Educativos Abiertos, en los que de manera expedita y sin aparentes limitaciones, un usuario puede acceder a cursos dictados por reconocidas personalidades del mundo académico.

Peón Aguirre (1998) señala a este respecto que vivimos en un mundo dinámico, en donde lo que es válido hoy, quizás mañana no tenga el mismo valor, donde la única constante es el cambio mismo; por lo tanto las organizaciones modernas requieren del ajuste permanente de sus estructuras operativas y administrativa para adecuarse a esos cambios. De esta manera, y por la presión anteriormente descrita, muchas casas de estudios vuelven sobre si mismas con el ánimo de adecuarse a las demandas de su público directo: sus estudiantes y en segundo término para generar el recurso humano que responda a lo exigido en el campo laboral y profesional. En la Universidad Metropolitana la enseñanza es concebida de manera troncal como presencial y aunque uno de sus atributos históricos ha sido el apoyo tecnológico del proceso, casi el 90% de sus materias están diseñadas para ser administradas desde la presencialidad.

Desde su inicio hace ya cuarenta y cinco años la UNIMET, fue delineándose de manera natural como la formadora de profesionales con perfiles orientados a la practicidad y a la resolución de problemas en contextos diversos, acompañados de un saber teórico fundamentado y sólido. Sin embargo, esta ineludible realidad, -la invasión de espacios concebidos para la presencialidad, para la interacción contralado y planificada, sincrónica entre docente y estudiante por la virtualidad- fue obligando de manera casi simbiótica a la migración a espacios educativos diferentes. La experiencia -como todo cambio que nos saque de nuestra zona de certezas- no ha sido de reacciones homogéneas. El cambio reta a algunos y a otros los paraliza.

Las respuestas a esta nueva realidad por parte de los actores fundamentales: PROFESOR, ESTUDIANTE Y UNIVERSIDAD ha requerido en muchos casos la revisión de filosofías educativas, de concepciones y preconceptos que desde siempre habían tenido una fisionomía particular. La descripción de este recorrido, bordado de potencialidades, limitaciones y armaduras epistémicas será el abordado a continuación.

1. ABORDAJE METODOLÓGICO

La investigación se desarrolló desde el paradigma cualitativo (Lucca y Berríos, 2003) con un enfoque descriptivo, porque permite analizar comportamientos, experiencias, situaciones, emociones, etc., en su medio natural (Creswell y Plano, 2007) lo que permite construir una realidad con los actores, elaborándose un análisis completo de la situación y a partir de la información obtenida se realiza una descripción focalizada de la realidad estudiada (Hernández-Sampieri *et al.*, 2006), con el diseño Estudio de Casos (Barrón, 2007), por que comprende pocos grupos naturales que pueden tratarse como una unidad de estudio. En el estudio que nos ocupa, se analizaron las particularidades del proceso de virtualización en tres materias –cada una de carreras diferentes y por lo tanto de contenidos epistémicos, axiológicos y ontológicos diferentes-. Psicología Positiva, Taller de Trabajo Final y Estadística.

Las tres materias fueron rediseñadas por los profesores coordinadores de las mismas lo cual permitió incorporar su vasta experiencia en el diseño curricular. Con base en el grupo focal, se construyó una encuesta acerca de los principales obstáculos y potencialidades observados por

los analistas del diseño de instrucción para apreciar las actitudes de los profesores frente al proceso de modificación de modalidad de los cursos.

Los instrumentos fueron construidos, validados por un grupo de expertos luego de lo cual se procedió a su aplicación. Las actitudes observadas se compilaron y luego se procedió a la categorización de las mismas, estableciendo las conclusiones que en este artículo se presentan en los apartados cuatro, cinco y seis.

2. PARADIGMAS DE LA EDUCACIÓN PRESENCIAL

Es menester en esta sección realizar una aproximación a las principales características y atributos de la educación presencial para comprender por qué en algunos casos cuesta adaptarse a los nuevos elementos e implicaturas de la modalidad virtual. Bartolomé (2002) señala en este sentido que el modelo presencial ha sido el más ampliamente utilizado desde el principio de la existencia de las instituciones universitarias. Es también un modelo de “éxito”. Por ejemplo, el porcentaje de alumnos que terminan los estudios, la situación profesional que alcanzan los alumnos al cabo de un período de tiempo determinado después de acabar los estudios. De esta manera, y en función de los indicadores de resultados, desde sus orígenes hasta la actualidad la Universidad ha ido conservando y modificando prácticas en función de los resultados obtenidos.

Señala Scagnoli (2004) que las razones que motivan a llevar las clases de presencial a virtual son diferentes, visto desde el punto de vista de las instituciones y de los docentes. Las instituciones están más animadas a la incorporación de Internet en la enseñanza por razones económicas y administrativas. La educación superior ha visto en la enseñanza virtual una oportunidad para ampliar su oferta educativa al llegar a poblaciones que no hubieran podido acceder de otra manera brindando el servicio de educación superior a más personas sin tener que construir más escuelas. Esto se presenta como una solución para instituciones que necesitan más alumnos y también para instituciones cuya oferta educativa no alcanza a cubrir la demanda.

Lo cierto es, que sea por las razones que sea, la educación muta migrando a nuevos espacios que conciben de manera diferente el proceso de enseñanza-aprendizaje replanteando los roles de los actores involucrados. El docente, que originalmente concebía como su ámbito acción las 4 paredes en las que desde una visión casi siempre asimétrica, se ve en

la obligación de asumir que los aprendizajes deben llevarse a cabo con su presencia direccionante. El estudiante que -por más que cacareen muchos- sigue asumiendo que es el maestro quien debe catalizar sus aprendizajes, se encuentra caminando sólo, decidiendo a qué velocidad y en qué dirección se desplaza su crecimiento. En el aula todo es más predecible, en ella cada quien sabe su papel y las incertidumbres parecen haberse ido de permanentes vacaciones. Todo esto acompañado además por materiales diseñados también desde esta perspectiva, es decir, como listas de complejos algoritmos que se van resolviendo gracias al concierto de ambos en el mismo tiempo y espacio.

Flores, E. (2006), define a esta modalidad como la modalidad presencial “cara-a-cara”, donde profesor y alumnos interactúan en un mismo espacio físico y a un mismo tiempo. Pueden “verse” y al hacerlo comprenderse mejor. En los espacios tradicionales, sabemos a qué hora entramos al aula, qué haremos una vez dentro, la dinámica es controlada por el docente, ¿qué se hace? Y ¿cómo? Son preguntas para las cuales estamos mentalmente contruidos para que el maestro responda. Ahora la realidad es otra y todo esto sin duda plantea que tanto la institución, el estudiante y el docente necesitan analizar, planificar y determinar los pasos a seguir en este nuevo escenario. ¿Puede seguirse enseñando de la misma manera cuando los espacios han cambiado? ¿Cuál será el papel asignado a cada actor en este nuevo contexto?

Varios estudios (Zuboff, 1988; Hammer, 1996; Sviokla, 1996; Castells *et al.*, 1999; Brown y Duguid, 2000) presentan evidencias que sugieren que el uso de tecnología de la información sí cambia la naturaleza del trabajo de manera importante. Trasladar la dinámica educativa de los espacios descritos en líneas previas, efectivamente obliga al redimensionamiento de las estrategias, de los contenidos y de los papeles desempeñados por cada actor en el proceso. Y aunque la labor educativa puede ser diferente a otros tipos de trabajo, es problemático suponer que no se modifica a la luz de lo que pasa cuando se hacen cambios significativos en su naturaleza (Flores, E. 2006).

En este mismo orden de ideas afirma Flores, E. (2006) señala que esta tendencia al cambio es más evidente en el nivel universitario, como un componente importante de los planes estratégicos de universidades para “aumentar la cobertura”, “reducir costos”, “proporcionar más opciones para estudiantes no-tradicionales,” “mejorar la calidad de servicios a estudiantes” y para “responder al mayor uso de esta tecnología en

el mercado”. Una amplia variedad de cambios en la práctica educativa se derivan de esta tendencia, desde cursos “ampliados” que proporcionan materiales adicionales y actividades complementarias vía internet para cursos donde la interacción es cara-a-cara (en el mismo lugar y al mismo tiempo), hasta algunos completamente “en línea”, donde estudiantes y profesores nunca tienen interacción cara-a-cara a un mismo tiempo y en un mismo lugar (p. 102).

Por otra parte, no son pocos los teóricos que señalan los elementos que en la aplicación de la virtualidad se sacrifican. Bartolomé (2002) señala los siguientes:

- *El grupo* es el primero a señalar. Fundamentalmente ese grupo “vital” que anima, que proporciona un estímulo para trabajar (a veces en términos afectivos), que proporciona razones para seguir, que en ocasiones acoge al individuo y lo hace continuar en épocas bajas hasta que consigue recuperarse, pero también el grupo grande, el sentimiento de pertenencia a un grupo.

Sin duda, este es uno de los elementos que se sacrifican en la modalidad virtual. El aprendizaje se vuelve un proceso individual y hasta solitario en el cual el carácter gregario y socializante de la enseñanza en grupos queda fuera del juego.

- *El ritmo* proporcionado por la asistencia a clase es otro factor a destacar. De nuevo aquí se ha recurrido a diversas explicaciones, desde la necesidad de automatizar algunos aspectos de los procesos de aprendizaje a la presencia cognitiva del proceso formativo que supone la exigencia de una actividad periódica.

Otro factor de gran importancia es la disciplina y la creación de hábitos que una enseñanza presencial involucra. El alumno cuenta con toda una infraestructura logística que le dice a dónde ir y cuándo. La dinámica lo dirige y establece de manera implícita el uso de las horas en su día.

- *El profesor* es un elemento clave, refiriéndonos aquí a una persona física y real con quien el alumno establece una relación no mediada (referido a los medios). Los meta-análisis de los años ochenta ya le concedían el máximo valor con un factor de tamaño 2 (en una escala que en la práctica va de 0 a 2), por encima de los libros o los medios. No pensemos que todo se reduce al modo como explica o a su metodología docente, aunque seguramente éste es un elemento importante.

Se escuchará con frecuencia que la comprensión en la dinámica áulica es más efectiva. La presencia del maestro que explica “cara a cara” es una variable a tomar en cuenta y será un elemento que echará en falta tanto el docente como el estudiante. En otras dinámicas, los mecanismos de comprobación quedan en una suerte de limbo que en la presencialidad podemos verificar de primera mano.

3. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE VIRTUALIDAD

Hagamos un poco de historia. Peón Aguirre, R (1998) señala que el fenómeno de la educación a virtual comienza a cobrar un desarrollo importante desde la utilización del vídeo y muy recientemente la telemática como medios pedagógicos. Sin embargo sus orígenes se pueden encontrar en las necesidades individuales y profesionales y en las aspiraciones de crecimiento educativo y social del adulto.

Su uso se masifica como resultado de las necesidades de formación de aquellos que por razones diversas, no podían asistir de manera regular a los centros de formación. Pero para ubicar el hilo de Ariadna de esta novedosa práctica, el recuento de Peón Aguirre, R (1998) es ilustrador. El mencionado autor nos relata que:

La primera acción formal para impulsar esta modalidad educativa en el contexto internacional, tiene lugar en 1938 en la ciudad de Victoria (Canadá) donde se realizó la primera Conferencia Internacional sobre la Educación por Correspondencia. En 1939 se crea el Centro Nacional de Enseñanza a Distancia en Francia, el cuál en un principio atendía por correspondencia a los niños huidos de la guerra. En 1947, a través de Radio Sorbonne se transmitieron clases magistrales en casi todas las materias literarias de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de París. En 1962 se inicia en España una experiencia de Bachillerato Radiofónico y la Universidad de Delhi crea un departamento de estudios por correspondencia, esto como un experimento para brindar atención a la población que no podía asistir a la universidad. En 1968 se crea el sistema de telesecundaria en México para brindar atención educativa al sector de la población apartado de los centros urbanos. En 1969 se crea la Open University en Inglaterra (Universidad Abierta Británica), a esta institución se le considera pionera de lo que hoy conocemos como educación superior a distancia (p. 89).

De esta manera, una nueva forma de educar, en espacios no tradicionales llegaba para quedarse, decidida a llevar los saberes fuera del

claustró universitario. Estableciendo- así como la presencial- sus demandas la educación a distancia surgiría como respuesta a la necesidad de formación de las minorías que no eran atendidas por los sistemas educativos tradicionales. Mujeres trabajadoras, adultos, personas de la tercera edad, con discapacidad, que en algún momento de su vida se vieron fuera de su proceso formativo, ahora tenían un espacio para reinsertarse en la vida educativa.

En relación a este punto Peña *et al.* (2012) agrega que la educación a distancia ha tenido una evolución progresiva y constante. En sus comienzos, los materiales de estudio se enviaban por correo postal o se presentaban a través de las plataformas educativas; hoy los nuevos recursos tecnológicos dieron un giro importante, permitiendo no solo el acceso a la información sino también la generación de espacios de intercambio. Es acá cuando comienza a desmarcarse de la denominada educación a distancia para definirse como la educación virtual en la que el uso de internet y las tecnologías asociadas al entorno serán fundamentales.

En este particular Scagnoli, N. (2004) asevera que internet va a ser integrado en la clase dependiendo de los objetivos de la misma y de la manera que el docente lo plantee ya que Internet ayuda a contribuir y realzar sus objetivos. Algunos docentes prefieren que los materiales o actividades que se incluyen de Internet en sus clases presenciales sean requeridos y obligatorios mientras que otros lo usan como suplemento para que los alumnos vean lo que hacen en la clase presencial. Las funciones mencionadas pueden tomar diversas formas y ser usadas con diferente intensidad.

Al final de cuentas, la educación a distancia y luego virtual se fue constituyendo en una alternativa, no solamente socialmente incluyente sino también rentable para múltiples casas de estudio. El hecho de que la educación pudiera llegar a diferentes espacios, casas, oficinas se configuró en el siguiente paso al que todas las principales casas de estudio debían alcanzar. Una muestra de esto es la Universidad de Illinois en Springfield (UTS) que comenzó a ofrecer cursos online: la población de estudiantes de grado a virtual creció de 21 a 211 en un año y la población estudiantil de posgrado a virtual creció de 8 a 139 en el mismo año.

En el caso de la Universidad Metropolitana de Caracas, el proceso de adopción de esta nueva modalidad llevó algún tiempo. Primero se coqueteó tímidamente con la Educación a distancia, con la educación con-

cebida como semi-presencial y hace cuatro años aproximadamente, la virtualización aparece en la descripción de los cursos con cada vez más contundencia. Scagnoli, N. (2004) describe en este particular que la motivación para emprender el cambio tiene diferencias. Para los docentes la motivación varía y es impulsada por agentes externos o internos. En algunos casos el cambio se inicia desde arriba, y la institución anima a los profesores a poner sus clases en línea o a incorporar tecnologías. En otros casos la motivación es individual y se manifiesta en el interés profesional, la curiosidad pedagógica o la necesidad de resolver problemas, como pueden ser mejorar la enseñanza en clases numerosas, distribuir los materiales de la clase, o como paso previo para ofrecer clases totalmente virtuales.

Ahora bien, exista o no disposición de los actores, lo que es cierto es que el cambio de una enseñanza tradicional a una virtual requiere la internalización de modificaciones estructurales. Significa repensar el hecho educativo desde su origen hasta su final ya que el docente cambia su papel y el estudiante también. Para emprender estas modificaciones la voluntad para abandonar prácticas perfeccionadas por los años, o tal vez sedimentadas por la comodidad puede generar realidades algo molestas. En algunos casos se trata de aplicar algunas modificaciones, pero en otros prácticamente de comenzar desde cero. El respaldo filosófico en el que se apoya la enseñanza virtual, no es el mismo que el de la enseñanza presencial y pensar que pueden replicarse los procesos sería un grave error.

Para describir estas reflexiones Scagnoli (2004) agrega que la buena noticia es que las dos cosas son posibles- modificar sólo algunas cosas o reinventarlas-. No solo preparar lo que existe para ofrecerlo total o parcialmente en línea, sino incorporar temas y cursos nuevos que apunten a las necesidades reales o potenciales en la capacitación profesional. Tanto la adaptación de lo que se tiene como la reinvencción requieren de la institución una planificación y organización que contemplen las necesidades de capacitación docente, servicios de soporte para docentes y alumnos, e infraestructura (p. 78) Justamente, de todos esos encuentros y desencuentros es que trata el siguiente apartado. De los tres cursos que se virtualizaron y de la experiencia que esto involucró se compilaron las principales conclusiones que a continuación se presentan.

4. OBSTÁCULOS DE LA APLICACIÓN DEL MODELO VIRTUAL

En el alumno:

a. La administración del tiempo: en el modelo virtual, si bien es cierto existen recordatorios que los ambientes web pueden enviar, o que el profesor puede programar a través del correo electrónico, a diferencia de la presencialidad, en esta modalidad el estudiante debe administrar su propio tiempo y hacerlo de manera adecuada. Deberá aprender a planificarse para evitar procrastinar muchas de las tareas asignadas. Lograr esos niveles de conciencia y responsabilidad puede ser un obstáculo.

b. El estudio en solitario: el estudio sin la presencia de los compañeros puede limitar en alguna medida los algoritmos tradicionales para la solución de problemas. En un aula de clases tradicional, el estudiante puede consultar sus dudas con sus compañeros y llegar a las respuestas en conjunto. En muchos casos, al enfrentar los obstáculos en el aprendizaje y hacerlo sólo, el estudiante se rinde.

c. Uso de medios tecnológicos: el uso de materiales digitales, guías, vídeos instruccionales, bibliotecas virtuales puede constituirse en un impedimento si el estudiante no está familiarizado con su uso adecuado. Recibiremos en muchos casos respuestas como: “no pude bajar el documento”, “no encontré la información”, “no sé cómo hacerlo”. Esto en los casos en los cuales la matrícula esté compuesta por personas de edades avanzadas puede ser la norma.

d. El papel del tutor: En muchos casos, y por más explícitos que sean los materiales usados la presencia del tutor “cara a cara” es una necesidad para muchos estudiantes. Sin importar lo prolijo de las explicaciones para muchos estudiantes oírlo directamente del profesor es lo necesario.

Como lo puntualiza Peón Aguirre (1998) hay que tener presente que, mientras en la educación convencional la presencia del profesor es garantía de que el proceso de aprendizaje se dé, en la educación a virtual se requiere de mucha voluntad por parte del alumno para hacer los materiales dinámicos y operativos y así garantizar que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo.

En el profesor:

a. La administración del tiempo: A diferencia de lo que muchos podrían pensar, el docente dedica a los cursos virtuales más tiempo que a

los presenciales. Desde su perspectiva, la virtualidad demanda involucrarse muchas veces, más tiempo del que una clase de 45 minutos implicaría. Sin tomar en cuenta que en su opinión, los correos y las consultas fuera del tiempo asignado a cada curso, son demandantes y en muchos casos agotadoras.

b. El estudio en solitario: cuando el profesor planifica una clase que administrará de manera presencial, en la dinámica del aula están presentes todo el espectro de estudiantes: el aplicado, el distraído, el sistemático, el irreverente, el que entiende a la primera y el que requiere más de una explicación. Al generar materiales para cursos virtuales, el docente debe contemplar explicaciones para cada tipo de estudiante, lo cual puede ser algo laborioso. El diseño de instrucción representa otro reto. La virtualidad requiere que el profesor se familiarice con nuevas estrategias como: el aprendizaje por descubrimiento y la resolución de problemas, por mencionar sólo algunos. Los elementos antes mencionados demandan mayor planificación y tiempo dedicado para la estructuración de los cursos lo cual no siempre los hace la alternativa favorita.

c. Uso de medios tecnológicos: en este punto hay que hacer varias matizaciones. Muchos de los profesores que emprenden la virtualización de sus materias, no lo hacen como producto de la internalización de su necesidad, sino en muchos casos porque las realidades institucionales los van empujando a hacerlo. Lo cual trae como consecuencia, que lejos de asumir el proceso educativo desde otra perspectiva lo que hacen es, replicar los mismos procedimientos llevados a cabo en la modalidad presencial. Muchas veces mantienen sus paradigmas educativos porque están convencidos de que son la manera correcta de llevar a cabo la enseñanza.

Mientras que en el ámbito de la presencialidad son múltiples los estudios y las teorías que apuntan a su comprensión y perfeccionamiento, no así en el contexto de lo virtual en el cual todavía queda mucho por decir y muchas preguntas por responder. Muchos profesores afirman que en la presencialidad se logran aprendizajes más profundos y confiesan serias reservas en relación al modelo. Las herramientas de soporte en muchos casos requieren una alfabetización adicional. Los docentes por lo general conocen y manejan pocas herramientas tecnológicas que apoyan la enseñanza virtual.

En la Institución:

a. Preparación del personal: todo lo mencionado en líneas previas lleva implícito cambios estructurales dentro la institución que los

abraza. Muchas veces el personal de las casas de estudio está conformado por profesionales con 15, 20, 25 años de experiencia y muchas veces esta experiencia no siempre se traduce en posturas dispuestas al cambio sino en paradigmas sedimentados y caducos con ninguna voluntad de autocrítica. Pedirle a un personal que planifique y diseñe cursos virtuales requiere una formación en el área para la cual hay que destinar tiempo y recursos.

b. Infraestructura tecnológica: montarse en el tren de la tecnología, demanda la actualización constante de plataformas, software y demás complementos lo cual puede significar para cualquier institución una inversión importante. No es un secreto para nadie que viva en Venezuela o vea las noticias desde cualquier parte del mundo, que estar y mantenerse al día en el área en nuestra realidad, no es una empresa sencilla.

5. POTENCIALIDADES DE LA APLICACIÓN DEL MODELO VIRTUAL

En el estudiante: Mucho tiene que ver su desempeño con la naturaleza del estudiante, es decir si es nativo o inmigrante digital ya que en función a esto varía su disposición. En este sentido señala Pérez, M y Saker, A (2013¹) que la importancia de las actitudes de los estudiantes respecto a las TIC radica en que, estas varían si los estudiantes son nativos digitales o inmigrantes digitales (Prensky, 2001), debido a que los primeros muestran mayor disposición y la utilizan con mayor facilidad, lo que representa una ventaja para los docentes que las utilizan en la clase, mientras por el contrario, los inmigrantes digitales, pese a que se motiven por aprender a utilizarlas, presentan mayores limitaciones al aprender con herramientas tecnológicas y el docente deberá idear diversas estrategias para estimular su uso, así como ayudarles a superar sus dificultades y favorecer su cambio de actitud. Además, las actitudes, al igual que otras modalidades de pensamiento (esquemas, estereotipos u otra clase de estructuras cognitivas) producen prácticas cotidianas en las que se asocian conocimientos, representaciones y símbolos y son responsables de la disposición de los estudiantes frente al aprendizaje y a la utilización de la herramienta (p. 67).

Su manejo del tiempo y su independencia al aprender descollan como elementos potenciales. Sin duda, requiere aprender a través de procesos más independientes en el que él es su propio gestor.

En el profesor: Retomamos aquí la enumeración hecha en 1993, por Schlosser & Anderson (citado por Sherry, 1996)², respecto a los retos que deben enfrentar y a las habilidades que deben aprender los que asumen el papel de tutor de un curso virtual. Siendo de contextos cronológicos algo distantes nos parece que compilan -sin dejar ninguna por fuera- las que en esta investigación identificamos:

- Comprender la naturaleza y la filosofía de la educación a virtual.
- Identificar las características de los estudiantes de los lugares remotos.
- Diseñar y desarrollar materiales interactivos que estén adaptados a la tecnología que se va a usar.
- Adaptar las estrategias de entrega de la instrucción a la situación de virtual.
- Organizar materiales instruccionales que faciliten el estudio independiente.
- Entrenarse y practicar el uso de los sistemas informáticos y de telecomunicaciones.
- Comprometerse en la organización, la planeación cooperativa y la toma de decisiones que cualquier curso a virtual exige.
- Evaluar los logros de los estudiantes y descubrir sus actitudes y percepciones en los lugares remotos.

Sin duda, estos nuevos paradigmas plantean retos importantes. Sacan de su zona de confort a muchos educadores que enfrentar ahora nuevos escenarios dotados con nuevas armas. Todas ellas tanto obstáculos como potencialidades pueden cumplir esa ambivalente función, al final del día, son: autoridades, docentes y estudiantes quienes le confieren ese valor.

6. CONCLUSIONES

Son múltiples y esperanzadores los retos que enfrenta la educación en el presente, pero para estos retos es menester prepararse. Concluimos estas reflexiones con las sentencias de Pérez, M y Saker, A (2013) quienes señalan que se hace imperativo entonces, educar en el marco de una cultura digital que incluya la alfabetización digital (Coll, 2009³), pero que va más allá, pues supone enseñar y aprender a participar eficazmente en las prácticas sociales y culturales mediadas de una u otra manera por las tec-

nologías digitales. Esto significa aceptarlo con todas sus consecuencias, pues no basta introducir contenidos, desarrollar capacidades relacionadas con el aprendizaje virtual. Para hacer frente al desafío, se requiere la revisión del currículo a partir del referente que proporcionan las prácticas sociales y culturales propias de la Sociedad de la Información, la lectura ética e ideológica que se haga de ellas y las necesidades formativas de las personas en este nuevo escenario (p. 76). Como bien se ha dicho, los cambios que abrazan los tiempos deben incluir a la Universidad como institución, a los docentes, a los estudiantes y a un currículo flexible y dúctil que responda a las necesidades de estos nuevos tiempos. La Universidad Metropolitana de Caracas ha sido siempre puntera en el uso de las nuevas tecnologías y como parte de la reforma curricular emprendida desde el año 2011 se insertaron de manera declarada dentro del currículum el cultivo de Ejes Transversales y Competencias que a través de la modalidad virtual se imbrican de manera perfecta. Estamos conscientes de que todo cambio genera resistencia en algunos casos, en otras expectativas y sólo –y afortunadamente- en pocos incompatibilidades que cuestionan su papel y permanencia dentro del proceso educativo actual.

Referencias Bibliográficas

- BARTOLOMÉ, Antonio. 2002. “Universidades en la Red. ¿Universidad presencial o virtual?” **Crítica**, LII (num. 896) pp. 34-38.
- BROWN, John Seely & DUGUID, Paul. 2000. **The social life of information**, Harvard Business School Press. Boston.
- CASTELLS, Manuel et al. 1999. **Critical education in the new information age**, col. Critical Perspectives, Lanham, MA: Rowman & Littlefield.
- COLL, Cesar. 2009. “Currículo escolar y cultura digital”. En **OEI, Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de Bicentenarios. Reflexión del Documento de trabajo** (pp. 45-67). Universidad de Barcelona. Barcelona.
- CRESWELL, John. 2007. **Qualitative inquiry and research desing: Choosing among five approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage. Creswell, J., Plano, C.
- FLORES, Eduardo. 2006. “Encontrando al profesor virtual. Investigación Temática”. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**. Vol 11. Núm 28. México.

- HAMMER, Michael. 1996. **Beyond reengineering: How the process-centered organization is changing our work and our lives**. HarperBusiness. New York.
- HERNÁNDEZ-SAMPIERI, Roberto; Fernández-Collado, C. y Baptista, P. 2006. **Metodología de la Investigación**. Editorial McGraw-Hill. México.
- LUCCA, Irizarry y BERRÍOS, Reinaldo. 2003. **La investigación Cualitativa en Educación y Ciencias Sociales**. Publicaciones Puertorriqueñas. Puerto Rico.
- PEÑA, Ricardo et al. 2012. "Implementación de los entornos virtuales de aprendizaje en cursos de capacitación docente". **Revista Iberoamericana de Educación**. Núm 60. Argentina.
- PEÓN AGUIRRE, Rodolfo. 1998. "La educación a virtual: la modalidad educativa que posibilita eficazmente la educación continua". **Revista EDUCADIS**. Universidad de Sonora. México.
- PÉREZ, Mónica y SAKER, Anuar. 2013. **Importancia del uso de las plataformas virtuales en la formación superior para favorecer el cambio de actitud hacia las TIC; Estudio de caso: Universidad del Magdalena**, Colombia.
- SCAGNOLI, Norma. 2004. "De lo presencial a lo virtual". **Revista Cultural de la Universidad Autónoma de Aguascalientes**. México.
- SHERRY, Lorraine. 1996. "Issues in Distance Learning". **International Journal of Distance Education**, 1(4), 337-365 http://ldt.stanford.edu/~leemba/ldt/resources/issues_in_distance_learning.htm
- SVIOKLA, John. 1996. "Knowledge workers and radically new technology", **Sloan Management Review** 37 (4):25-40.
- UIS Press Release. 2001. **Online classes help boost UIS enrollment; Retrieved from** <http://www.online.uillinois.edu/about/uis.asp> on 10/28;:W04.
- ZUBOFF, Shoshana. 1988. **In the age of the smart machine: The future of work and power**. Basic Books. Nueva York.