

**LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA MODALIDAD DE
EDUCACIÓN A DISTANCIA,
UNA DEMANDA DE LOS DOCENTES DE LA UPEL-IMP. M.
Caso: Extensión El Tigre**

Yasmir Barboza Marcano*
221294@cantv.net
(UPEL-IMP. M., Extensión El Tigre)

Recibido: 19/01/2011

Aprobado: 08/03/2011

RESUMEN

Ser docente de instituciones educativas de modalidad no presencial pudiese resultar una tarea nada fácil si se consideran las competencias que ello supone y el hecho de que un buen número de quienes se desempeñan como tales fueron alumnos y Profesores de sistemas tradicionales. En este sentido, con miras a la formación de los educadores de la UPEL-IMP. M., se determinó, con una muestra de 54 informantes, la realidad de sus facilitadores. Para ello, se utilizaron las características del perfil de un educador universitario que labora en dicha modalidad. Los resultados permitieron el encuentro con un profesional con muchas características importantes para ejercer acertadamente su rol como facilitador en la institución, pero también en muchos casos sin conocimientos sobre la metodología de educación a distancia; y no usuario (en su mayoría) de las tecnologías de la información y la comunicación. Saberes que sin duda alguna resultan fundamentales no sólo en el contexto de su práctica educativa, sino también para su exitoso desempeño en la sociedad de hoy.

Palabras clave: instituciones educativas no presenciales; formación; perfil del profesor universitario.

* **Yasmir Barboza Marcano.** Msc. en Lingüística. Doctora de la Universidad Nacional de Estudios a Distancia (UNED) -Madrid (convenio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador). Coordinadora de Investigación y Postgrado y del Núcleo de Investigación Educativa de la UPEL-IMP. M., extensión El Tigre (NIEELTI). Es además investigadora en la categoría B del PEII (Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Innovación).

TEACHER TRAINING IN LONG-DISTANCE EDUCATION, A DEMAND FROM THE TEACHERS OF La UPEL-IMP. CASE: EL TIGRE

ABSTRACT

Being a teacher of educational institutions in the blended learning modality could not be an easy task if we consider the competitions that they bring and, the fact that a great number of those working as such were students and teachers from traditional systems. In this regard, with a view to the formation of educators-IMP UPEL was determined, with a sample of 54 informants, the reality of their facilitators. For this, we used the characteristics of the profile of a university educator working in this mode. The results allowed the meeting with a professional with many important features to correctly exercise its role as facilitator in the institution; moreover, in many cases without knowledge on the methodology of blended education. No user (mostly) of the technologies of information and communication. Knowledge that undoubtedly is essential not only in the context of teaching practices, but also for its successful performance in today's society.

Keywords: blended learning institutions; formation; and university teacher profile.

LA FORMATION D'ENSEIGNANTS DANS LE DOMAINE DE LA FORMATION A DISTANCE, UNE DEMANDE DES PROFESSEURS DE L'UPEL-IMP. CAS : EXTENSION UNIVERSITAIRE A EL TIGRE

RÉSUMÉ

Être professeur d'institutions éducatives de formation à distance pourrait être une tâche assez compliquée si l'on considère les compétences requises et le fait que beaucoup de ceux qui travaillent dans ces institutions ont été des élèves et des professeurs de systèmes traditionnels. En vue de former les enseignants de l'UPEL-IMP, la condition des professeurs de cette université a été évaluée à l'aide d'un échantillon de 54 individus. À cette fin, l'on a employé les caractéristiques du profil du professeur qui donne des cours à distance. Les résultats montrent des professionnels qui ont beaucoup de caractéristiques importantes et essentielles à son métier d'enseignants à l'institution qui, dans la plupart des cas, ne connaissent pas

la méthodologie liée à la formation à distance. En général, ces professeurs-là n'emploient pas les technologies de l'information et de la communication. Ces connaissances sont sans doute fondamentales non seulement pour la pratique éducative, mais aussi pour que les professeurs réussissent dans la société actuelle.

Mots clés : institutions éducatives de formation à distance; formation; profil du professeur universitaire.

A FORMAÇÃO DOCENTE NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, UMA EXIGÊNCIA DOS DOCENTES DA UPEL-IMP. CASO: SUCURSAL EL TIGRE

RESUMO

Ser docente em instituições educacionais de tipo não presencial poderia resultar um trabalho muito difícil se considerarmos as competências necessárias para realizá-lo e o fato de um grande número de pessoas que se dedicam a isto serem alunos e professores de sistemas tradicionais. Nesse sentido, considerando a formação dos educadores da UPEL-IMP, se estabeleceu, partindo de uma amostra de 54 informantes, qual era a realidade dos docentes. Para isso, foram utilizadas as características do perfil de um docente universitário que trabalha nessa modalidade. Os resultados permitiram encontrar um profissional que tinha excelentes características para exercer corretamente seu trabalho na instituição, mas que, em muitos casos, não tinha conhecimentos sobre a metodologia de educação a distância, nem era usuário (na grande maioria) das tecnologias da informação e da comunicação. Estes são saberes que, sem sombra de dúvida, são fundamentais não só na sua prática educacional, mas também para ter o desempenho esperado na sociedade de hoje em dia.

Palavras chave: instituições educacionais não presenciais; formação; perfil do professor universitário.

Introducción

En la cultura de aprendizaje propia de las instituciones caracterizadas por la presencia del elemento a distancia, el Profesor es un apoyo, acompañante, orientador, diseñador de situaciones de aprendizaje que propone al alumno, y que lo ayuda a obtener los conocimientos y a realizar actividades que faciliten el logro de

los objetivos de aprendizaje contemplados en los diferentes cursos del Plan de Estudios. Estas tareas exigen además del conocimiento de la disciplina respectiva, un profundo conocimiento de las particularidades de dicha modalidad en función de la necesaria utilización de estrategias didácticas propias de la citada alternativa de estudios.

En conocimiento de tal realidad, a partir de una serie de rasgos propuestos por Fernández de Buján (2001, p. 43) para el profesor universitario a distancia, se trató de precisar cuáles eran las características que en cuanto a perfil académico reunían los profesores que se desempeñan en el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión El Tigre, en correspondencia con la modalidad de estudios propia de dicha institución (se combina lo presencial y la educación a distancia).

No se precisa este aspecto con la finalidad de definir cómo debería ser el recurso humano que desempeña funciones docentes. Tampoco para crear estereotipos acerca del profesor universitario que debería tener esta Casa de Estudios, pero, sí para comprobar sus demandas en el contexto de la modalidad propia de la institución; para determinar las posibilidades de ayudarlo a enfrentar una serie de tareas, la gama de responsabilidades que tienen que asumir en función de optimizar el servicio por ellos prestado a los usuarios para asegurar así el éxito del proceso formativo en el cual ambos participan.

Estudiar este aspecto se consideró importante, en primer lugar, por cuanto, independientemente de que el referido instituto de formación docente no sea en su totalidad un instituto de educación a distancia, hay un elemento de esta naturaleza que permea todo el sistema; que convive con la modalidad presencial y el cual podría no estar siendo asumido en la realidad de las prácticas docentes observadas. Tal situación podría, inclusive, estar determinando el debilitamiento de dicho elemento en comparación con la actividad presencial realizada por los profesionales que imparten las actividades académicas propias de los programas ofertados. Sin embargo, no interesa, por ahora, profundizar en esta última situación.

En segundo lugar, por cuanto dadas las exigencias de dicha modalidad, las competencias que pudiesen tener quienes

desempeñan actividades académicas podrían resultar definitivas para que la universidad se mantenga en el tiempo, erguida ante un nuevo tipo de dificultades que podrían derivarse de la no adecuación de los roles de los docentes al contexto en el cual se lleva a cabo su proceso formativo. El poseerlas podría, además, contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza allí impartida, si se considera la importancia medular que tienen para tales efectos los métodos utilizados en el proceso de enseñanza y aprendizaje; la vía o camino que se tome para la presentación de la información y para que los estudiantes logren construir el conocimiento. Si tal como señala Medina Rivilla (citado por Lizenberg 2004), la valoración del proceso de profesionalización del formador/a a distancia se ha de realizar, de la siguiente manera:

profundizando en el estilo propio de acción y en las claves que utiliza para interactuar con el grupo de estudiantes lográndose desde la autorreflexión de la tarea a distancia, ir creando un modo propio de avance docente y de mejora de la comunicación y de los canales empleados en ella.
(pp. 3-4)

En función de lo antes expuesto, se consideraron los siguientes objetivos:

General:

Comprobar que la formación de competencias particulares para la modalidad a distancia es una necesidad de los docentes de la UPEL-IMP, Extensión El Tigre.

Específicos:

- Indagar en la realidad del docente que se tiene en el contexto estudiado, sus características, sus necesidades, sus demandas.
- Confirmar las características que en términos de perfil definen al docente de la institución.
- Determinar las necesidades de formación de los docentes de la institución en el ámbito de la educación a distancia.

Marco teórico

La formación docente

Cuando se habla de la formación del profesorado no parece haber desacuerdos respecto a su consideración como un elemento medular para alcanzar el éxito en cualquier sistema educativo. Abundan los argumentos a favor de este proceso que puede ser definido, en concordancia con Alves (2003), como todo proceso formal e informal, de preparación profesional para el ejercicio de la praxis pedagógica. Incluye desde la perspectiva de Greybeck Daniels, Moreno Bayardo y Peredo Merlo (1998) las siguientes etapas:

- a) Formación inicial: preparación profesional para la docencia en algún nivel o área educativa, con obtención del título respectivo.
- b) Actualización: profundización y ampliación de la formación inicial incorporando nuevos elementos (disciplinarios, metodológicos, tecnológicos, y otros) sin que por tal concepto haya la necesidad de otorgar un título académico. (Puede entenderse también como superación),
- c) Capacitación: formación para la docencia a profesionales de otras áreas, y no profesionales que se desempeñan como tales sin haber obtenido el título respectivo. (Puede conducir a la obtención de un grado académico).
- d) Superación: profundización y ampliación de la formación inicial mediante programas de postgrado para profesionales de la educación (puede entenderse como una modalidad de la actualización).
- e) Nivelación: complementación de la formación en algún aspecto no alcanzado por los docentes, para que de esta manera lo obtengan.

De acuerdo con Rivas (2004), se considera además como un procedimiento que “no termina al culminar la carrera, sino que continúa y se fortalece con los nuevos desafíos de la realidad del aula escolar” (p. 60). Con los retos y exigencias que van planteando en el tiempo el avance de la ciencia y la tecnología, la calidad y

equidad de los sistemas escolares. Igualmente, con los desafíos que en la actualidad trae consigo la evolución en un mundo que se hace cada vez más complejo y que invita a la transformación de los profesionales de la educación para poder dar cuenta de la formación de los estudiantes en términos de que puedan estos responder luego a las exigencias de la sociedad local y global. De esta manera, se puede señalar que la formación del docente es un proceso dinámico, permanente y vinculado al quehacer en el aula.

La práctica cotidiana del docente está llena de incógnitas que exigen la estructuración de sus conocimientos, nuevas habilidades y estrategias para resolver los problemas propios de su entorno. De allí que el hecho de subestimar, dentro de la formación, todas las posibilidades antes mencionadas y el orientar los esfuerzos de las organizaciones educativas en otra dirección podría conducir a marcar distancias entre los esfuerzos que se realicen en este sentido y las verdaderas necesidades de los docentes.

En este sentido, autores como Colén (2001) critican la tendencia de muchas de las administraciones educativas a ofrecer actividades de esta naturaleza (básicamente en la modalidad de curso) a fines de cubrir necesidades detectadas desde el sistema. Criterio compartido, toda vez que la verdadera razón de este elemento se justifica por las posibilidades que ofrece de acercarse a la realidad del proceso de enseñanza aprendizaje propio de las instituciones educativas. Es por ello que la formación que se piense deba estar en sintonía con la concepción del docente que estas reclaman y lo que se desea construir.

En este sentido pudiera afirmarse que más que una formación centrada en conocimientos para enseñar una asignatura o un área, en la actualidad se apunta a un docente preparado para los retos y hallazgos que encuentre en el camino profesional, en cada año escolar, y con cada nuevo grupo de estudiantes. A un educador actualizado con una preparación que apoyada en el conocimiento teórico le permita disponer de las herramientas necesarias para reflexionar sobre su práctica, participar en la producción del conocimiento.

El presente siglo, en palabras de Cárdenas de Rivera (2001), exige “más que a un ciudadano provisto de un cúmulo de

conocimientos, a uno dotado de las herramientas y capacidades necesarias para resolver problemas, para seguir aprendiendo en su área de conocimiento o incluso cambiar”, si las circunstancias se lo exigen.

Educación a distancia

El término educación a distancia ha sido objeto de múltiples consideraciones conceptuales en las cuales, independientemente de elementos comunes como la separación entre maestro y aprendiz, es posible evidenciar el papel tan relevante que para su definición han jugado las estrategias y los métodos empleados a lo largo del tiempo para conducir la enseñanza.

Así se ha pasado de la asociación entre educación a distancia y palabra impresa; entre enseñanza y elementos mecánicos o electrónicos, a una concepción de la educación a distancia caracterizada por la incorporación de tecnologías de comunicación e información que se presentan como un gran potencial para acceder a nuevas maneras de acceder a la información. A una concepción que por otra parte, echaría por tierra lo que en un tiempo fue el principal fundamento de la educación a distancia: la relación diferida maestro-alumno. Hoy día se sabe que el proceso de enseñanza y aprendizaje en cualquiera de los niveles de estudio que se rigen por esta modalidad se realiza a través de la “utilización de medios tecnológicos de difusión de la información, que permiten la comunicación diferida o simultánea entre los alumnos por un lado, y los profesores y administradores del programa o sistema respectivo, por otro” (Angulo, 2005, p. 80). Transformaciones que convocan a una reestructuración de lo que hasta hace poco venían siendo sus bases teóricas.

En concordancia con los cambios experimentados, hay quienes consideran que la misma debería considerarse una disciplina por su propio derecho, otros no lo consideran así y prefieren referirse a esta como el de “la educación a distancia”. Esto último en virtud de que, en palabras de Casas Armengol citado por Angulo (2005), “no hay nada únicamente asociado con la educación a distancia en términos de sus metas, conducción, estudiantes o actividades, que necesite afectar lo que denominamos educación” (p. 82).

Sin embargo, no nos detendremos en este aspecto, basta con asumir en este artículo que se trata de una modalidad de enseñanza y aprendizaje que no se realiza de manera presencial, sino que se apoya en el uso de las tecnologías de la comunicación, las cuales gracias al desarrollo experimentado en los últimos años, permiten la comunicación bidireccional y multidireccional, sincrónica o asincrónica entre los participantes, entre estos y los profesores, o entre todos los implicados en el proceso formativo.

Una alternativa de estudio que, además, han hecho suya muchos sistemas educativos latinoamericanos, venezolanos inclusive, y en cuya aplicación, en palabras de Casas Armengol (s/f) se han observado en algunos casos dos clases de limitaciones: culturales externas e internas institucionales. Dentro de las primeras, se incluyen las siguientes: a) tendencias hacia la improvisación, contrarias a la previsión o planificación, b) grandiosos programas pero sin seguimiento, c) políticas sin continuidad, d) el latinoamericano, un estudiante singular, d) cultura tecnológica inmadura, e) predominio del titulismo versus el conocimiento, f) resistencia a la innovación, y g) fuerte interferencia de factores políticos y sindicales.

Dentro de las segundas, internas institucionales, a) indefinición de la direccionalidad institucional (ausencia de Políticas), b) estructuras organizacionales inapropiadas, c) insuficiente desarrollo de la administración y gerencias modernas, y d) recursos humanos limitados y diluidos entre muchas instituciones. Con respecto a esta última, en opinión de la investigadora, cabría añadir recursos humanos provenientes (al igual que los estudiantes) de sistemas presenciales. Esto último con el agravante de que pudiesen resultar muy pocas las universidades que inician la adaptación de los nuevos estudiantes y docentes, e inclusive los de otros grupos con mayor tiempo en la institución, con un entrenamiento serio (sistematizado) en esta modalidad.

El profesor universitario en un sistema de enseñanza a distancia

Independientemente de que en opinión de autores como García Aretio (2002) y Peón Aguirre (2002), entre otros, en la

actualidad esté poco definido el perfil y las funciones específicas que este profesional deba desempeñar, se acordó asumir para efectos de dibujar la realidad de este profesional un conjunto de diez (10) rasgos propuestos por Fernández de Buján (2001, p. 43), como característicos del perfil que debe tener un profesor universitario. En correspondencia con estos, el profesor universitario de educación a distancia debe ser de la siguiente manera:

- a) **Asequible:** en concordancia con los planteamientos a partir de los cuales se asume aquí el perfil de este profesional, el hecho de que un educador ejerza su docencia a distancia no implica en modo alguno el hecho de que no se comunique con sus alumnos. Por el contrario, el profesor debe estar localizable para el alumno a fin de que ambos puedan entrar en comunicación en el momento en que sea necesario. Tal posibilidad para poder concretarse requiere el tener conocimiento de tres aspectos, a saber: el “donde”, el “como” y el “cuando”. El primero, exige que el profesor a distancia se encuentre en un sitio físico en el cual el alumno pueda localizarlo; el segundo (el cómo), implica que el participante de este sistema de enseñanza debe manejar información en torno a los medios a través de los cuales puede comunicarse con su profesor. En este sentido, debe estar enterado de su número de teléfono, fax, correo electrónico u otro. “el profesor que facilita a sus alumnos estos medios de localización puede ser tan asequible como un docente presencial”. Por último, en lo que respecta al “cuándo”, es importante destacar que el docente debe permanecer en algún horario determinado que sea del conocimiento del estudiante, a efectos de que el alumno intente la comunicación con él seguro de que será atendido. De cumplirse todas estas condiciones vinculadas con el espacio, el medio y el tiempo, “es indudable que se reducirán drásticamente las carencias propias de la falta de preespecialidad que se dan en la enseñanza a distancia” (Fernández de Buján, p. 44).

- b) Accesible:** hace referencia a lo anímico. Tomando en cuenta que en la educación a distancia el estudiante se siente más distante de sus docentes, no basta con ser asequible, es decir, alcanzable por estar localizable y ser localizado. Es necesario que el profesor se haga accesible para sus alumnos. Condición que sólo podrá lograrse -tal como señala Fernández de Buján (2004, p. 45)- con una actitud receptiva a la comunicación. Con ello se logrará crear un clima de confianza entre ambos que lógicamente se traducirá en un mejor desempeño de los estudiantes en la citada modalidad. “Sí la respuesta postal se hace esperar, (...) si la respuesta telefónica es cortante o brusca, es muy probable que el alumno, decepcionado, no vuelva a intentar la comunicación directa y se recluya en su propio aislamiento” (p. 45).
- c) Planificador y Programador:** si tanto la planificación como la programación resultan fundamentales en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, aun lo son más en un modelo de educación a distancia. En este sentido, las improvisaciones no tienen espacio. Pero, no se trata sólo de que ambas se cumplan de manera efectiva en este contexto, sino de que las mismas resulten del consenso entre los diferentes profesores; de que en algún caso se tengan en cuenta las opiniones de los estudiantes, pero fundamentalmente de que ambas sean comunicadas a los participantes en el momento oportuno durante el desarrollo de sus estudios.
- d) Orientador:** el alumno debe encontrar en el profesor a distancia un orientador no sólo en los contenidos de enseñanza sino también de la organización de su esfuerzo. Ambas conductas podrán derivar en una mayor y total permanencia de los estudiantes en este sistema de estudios que pudiese resultar algo más difícil que el presencial en virtud de las características propias del alumnado: adultos con responsabilidades familiares y laborales. Lo anterior

no implica en modo alguno rebajar los niveles de exigencia ante determinadas situaciones personales, sino que el docente esté ganado para ofrecerles ayuda a sus estudiantes, para animarlos a mantener sus esfuerzos y a no abandonar los estudios en medio de esas dificultades susceptibles de presentarse en cualquier régimen de estudios, pero más en esta modalidad.

- e) **Comunicador:** aunque pudiese pensarse que en la educación superior a distancia no es necesario tener dotes de facilitador comunicador, tal presunción no es cierta. Dadas las responsabilidades que tiene en términos de la preparación de los materiales didácticos, “el profesor de la educación a distancia debe ser un buen comunicador” (Fernández de Buján, *op. cit.*, p. 48). Tal característica asegurará la escritura de materiales académicos (unidades didácticas, manuales, guías de actividades, escritos, textos, entre otros) claros estimulantes y con todo el rigor que exige este tipo de documentos de singular ayuda en la enseñanza universitaria orientada bajo la citada modalidad. Es más, en concordancia con el autor antes citado, si este rasgo no se observa en este profesional, “el perjuicio al alumno y a su proceso de aprendizaje puede incluso ser mayor, ya que no cabe buscar y encontrar otros medios que pudieran suplir su incapacidad o inidoneidad” (p. 49).
- f) **Solucionador y revolvedor:** sólo quien ha ejercido en el contexto de instituciones no presenciales sabe de la responsabilidad y de las tareas que en este sentido y para con los estudiantes debe tener el profesor de la enseñanza a distancia. Esta práctica, que se produce en el marco de un horario de guardias y permanencias de atención al alumno, exige al docente estar preparado para explicar y resolver aquellas dificultades con las que se encuentra el alumno en su proceso de adquisición del saber; pero, a su vez, lo induce a estar también en permanente estado de formación

y de actualización; a enriquecerse y a enriquecer a sus estudiantes con saberes siempre renovados. Esto último, con el valor agregado de no dejar perder nunca “la ilusión de ser cada día un poco mejor docente” (p. 51).

- g) Apto para trabajar en equipo:** al igual que el rasgo anterior, esta cualidad pareciera pensarse ausente para el caso de un educador a distancia en virtud de lo que para algunos aún significa participar en un sistema de aprendizaje a distancia. Sin embargo, tal situación no resulta obstáculo alguno para desarrollar tal labor en un equipo bien coordinado y dirigido, junto a un grupo en el cual más allá de las diferencias individuales, de las capacidades y conocimientos de cada uno, debe prevalecer el deseo de hacer el trabajo lo mejor posible, en concordancia con las responsabilidades que todos ellos tienen en el proceso educativo. Lo anterior, en palabras del autor antes citado, no implica, por supuesto, el negar la importancia de la individualidad y la diversidad, en momentos tan enriquecedoras. Se trata de conjugar de la mejor manera ambas actitudes: “una actitud en exceso individualista repercutiría muy negativamente en la enseñanza a distancia, produciendo, quizás, mas y mayores disfunciones que en la enseñanza presencial” (p. 55).
- h) Estudioso de la metodología a distancia:** al igual que cualquier otro profesional, el profesor de Educación Universitaria a distancia no debe, por ningún motivo, descuidar su preparación. En este caso específico, respecto a todo lo que se refiere a la metodología específica del modelo educativo en el cual ejerce su docencia. No se trata de experimentar con los destinatarios de la formación en las instituciones de esta naturaleza. De subestimarse esta especificidad, indudablemente los perjudicados serían los participantes. En este sentido, y a fines de ilustrar el rasgo en cuestión, se debe tener en cuenta que “un profesor a distancia no se improvisa” (Fernández de Buján, 2004, p. 51).

- i) **Experto usuario de las nuevas tecnologías:** los cambios que desde hace algún tiempo ha venido experimentando la docencia como resultado de la aplicación de los medios técnicos que posibilitan las TIC no excluyen a la educación a distancia. Ya se señalaba que, precisamente, a consecuencia del auge de las TIC, algunas de las que por un tiempo fueron sus notas definitorias, habrían empezado a desdibujarse, tal es el caso de la relación diferida maestro-alumno en función de la distancia entre ambos. Conscientes de todo ello y del gran potencial que representa la utilización del computador, el uso del correo electrónico, los sistemas multimedia, entre otros tantos, para un mejor desarrollo de las funciones propias del docente de educación a distancia, el llamado es a formarse, a no quedarse al margen de los nuevos tiempos y de las nuevas exigencias, a no autoexcluirse: “la no adaptación puede conllevar, en un grado importante, la (sic) incapacidad para seguir desarrollando con eficacia la labor docente en la enseñanza a distancia” (Fernández de Buján, 2004, p. 53). García Aretio (2002) al respecto señala:

Si bien se hace aconsejable que en la docencia convencional el profesor esté constantemente al día sobre los avances de las teorías y tecnologías educativas, didácticas, del aprendizaje y de la comunicación, en la modalidad a distancia esta continua actualización se hace imprescindible de todo punto, dado el avance de las tecnologías de la información y comunicación, esenciales en los procesos de formación a distancia. (p. 122)

- j) **Inspirador de actitudes universitarias:** el profesor de enseñanza superior a distancia no debe olvidar, en ningún momento, su condición de profesor universitario. Esta identificación esencial, no debe sólo proyectarse en su carácter de investigador, sino también en su vertiente docente. El docente universitario que se desempeña en instituciones de esta particularidad, más allá del contenido

disciplinar a enseñar, debe ser capaz de influir positivamente en lo que respecta a su formación humana. Sólo así podrá egresar de dichos centros, transformado, distinto, con otras sensibilidades y preocupaciones; ganado para ser mejor, modelo de la sociedad en la cual se desenvuelva, y dispuesto a seguir perpetuando la universidad a través de dicho comportamiento.

La educación a distancia en la UPEL- IMPM

La UPEL-IMP es un instituto de formación de naturaleza diferente a las instituciones de modalidad presencial. Desde sus inicios ha sido considerado “pionero de la Educación a Distancia” -según su slogan- toda vez que en el proceso formativo por ella impartido se conjugan elementos propios de la presencialidad, pero también y en un mayor grado elementos propios de la educación a distancia.

Sin embargo, ésta última -como se verá luego- pareciera tener matices diferentes a lo contemplado para esta modalidad que progresivamente ha ido pasando por varias etapas y adquiriendo relevancia en el tiempo como alternativa de formación para un significativo volumen de ciudadanos que, por diferentes razones, no tienen oportunidad de formarse en los sistemas de enseñanza convencionales.

En consonancia con lo señalado, se observa en sus primeros momentos el predominio de una cultura de lo impreso: el proceso formativo se administraba mediante la entrega a los estudiantes de boletines informativos, materiales de orientación, guías de estudio, anexos, evaluaciones parciales, los cuales eran preparados desde la Sede Central del instituto y remitidos directamente a los distintos espacios educativos concebidos como apoyo para la docencia desde esta perspectiva.

En dichos documentos estaban reproducidos, con orientación netamente conductista, los contenidos que los estudiantes debían conocer, las actividades (trabajos, cuestionarios, autoevaluaciones) que debían desarrollar, a manera de documentarse y adquirir los conocimientos que posteriormente debían demostrar en las

evaluaciones presenciales (diseñadas también en la sede central) aplicadas en los centros educativos que -como ya se indicaba- servían de apoyo para tales fines, y devueltas a dicha sede para su corrección, calificación, y emisión de los respectivos resultados en términos cuantitativos. Esto último constituía el único contacto del participante con los otros actores del proceso formativo (profesores, directivos y otros).

Posteriormente, un ligero cambio en lo relativo a los materiales impresos, permitió la entrega a los estudiantes de módulos de autoaprendizaje instruccional, bajo la misma orientación conductista representaban una guía inequívoca para delinear el trabajo a realizar en las aulas de clases y presentar luego las evaluaciones, de la misma manera como se venían aplicando.

El proceso continuó igual en esta etapa, de la misma manera centrado en un paradigma de currículo cerrado, basado tal como lo señala García Aretio (*op. cit.*) “en propuestas pedagógicas de corte muy tradicional donde el alumno estudiaba lo que se le indicaba y automáticamente reproducía lo estudiado, dando así fe del esfuerzo realizado. Naturalmente, la recreación de los contenidos, el pensamiento divergente (...) no se contemplaba” (p. 51).

Así se mantuvo hasta el siglo pasado, sólo con ligeras variantes. Tiempo en el cual se introduce, además, una nueva figura en términos de infraestructura para la administración de los programas académicos, representada por los Núcleos y Extensiones; y, además, la figura del Tutor en sesiones presenciales establecidas previamente: tutorías, talleres, seminarios y otros. Este último sería el encargado de dar respuesta a las dudas presentadas por los estudiantes durante su estudio independiente, elaborar, diseñar, aplicar y corregir los trabajos y evaluaciones; animar al estudiante y guiarlo personalmente en su proceso de formación. En la actualidad, bajo la promoción de un enfoque constructivista, y sin llegar definitivamente a la enseñanza multimedia, se han abierto en el proceso formativo nuevas posibilidades para acompañar al texto escrito. Este se apoya ahora (en muchos casos) con otros recursos como diapositivas, videocasetes, el teléfono, lo cual constituye un valioso esfuerzo para efectos de contribuir al desarrollo de la enseñanza.

Lo anterior indica que, tal como lo señala León de O (2011), “independientemente de las transformaciones tecnológicas y los avances tecnológicos en el campo de la comunicación, no habríamos traspasado aún lo que sería la segunda generación de la educación a distancia” (p. 27).

Ahora bien, no obstante lo anterior, es oportuno señalar que la institución desde siempre ha demostrado estar ganada para ir avanzando en lo que respecta a la educación a distancia; para recorrer nuevas etapas en concordancia con la realidad actual (conjugación de sistemas de soporte de funcionamiento electrónico y sistemas de entregas basados en internet con comunicaciones por audio, video, textos, entre otros). Todo ello, sin dejar de admitir hechos como los siguientes: a) la gran mayoría de sus docentes no han recibido formación en dicha área, b) “el Internet es usado mayoritariamente para asignar a los alumnos la búsqueda de material bibliográfico a través de la WWW” (León de O. 2011, *op. cit.*), y c) “los profesores hacen poco uso de la red para establecer contacto comunicacional a través del correo electrónico” (Barboza y León de O, 2004).

El docente de la UPEL-IMP (Facilitadores)

Intentar una caracterización de este profesional no resulta fácil. Se reconoce, obviamente como un profesional que, aunque no siempre resulte egresado de instituciones de formación a distancia, tiene formación inicial en el campo de la docencia; que puede igualmente estar formado en otras áreas diferentes a la rama de Educación, que puede o no tener Estudios de Postgrado. Sin embargo, más allá de esto, son escasas las informaciones existentes al respecto. En este sentido, admitiendo las limitaciones que ello representa, se decidió asumir como referencia los datos aportados en un esfuerzo investigativo anterior por Piña (2006).

Las informaciones obtenidas en dicho estudio, informaron que curiosamente -con casi ninguna excepción- los docentes de la universidad poseían el perfil propio reseñado por el autor antes citado, como propio de los sistemas a distancia. Eran asequibles, accesibles, planificadores y programadores, orientadores, solucionadores y resolvedores, estudiosos de la metodología de educación a distancia,

expertos usuarios de las nuevas tecnologías, e inspiradores de actitudes universitarias.

Metodología

Tipo de investigación

El presente estudio se concibió como una investigación de campo, de nivel exploratoria, apoyada en técnicas cuantitativas. Su propósito fue determinar las características que en cuanto al perfil poseían los docentes que conformaron la muestra de estudio. Rasgos que como ya se señaló antes, fueron considerados a partir de Buján 2004 y cuya presencia o ausencia había sido investigada con anterioridad por Piña (2006) en una muestra de facilitadores de la misma universidad que constituyó en esta oportunidad el escenario del estudio aquí reportado.

Población y muestra

La población estuvo constituida por el total de docentes que se desempeñaban durante el lapso B-2008 como facilitadores contratados para el desarrollo de las actividades académicas de fin de semana en las diferentes especialidades que conforman la oferta académica del Programa de Pregrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión El Tigre. En total, 76 docentes. De todos estos, y aun cuando se pensó estudiar la población en su totalidad, el hecho de que solo 54 de ellos cumplieran con el llenado y entrega de los instrumentos aplicados (tal como había sido establecida por la investigadora) determinó que este último grupo se constituyera en la muestra de estudio.

Para finalizar, en atención a las características de esta parte de la población considerada en último lugar, es importante destacar que la misma estuvo integrada por profesionales de diferentes áreas, inclusive algunos de profesiones no docentes; egresados en su mayoría de instituciones universitarias de modalidad presencial, de diferente sexo y edad, contratados para la función antes citada, pero los cuales se desempeñan en algunos otros niveles educativos en diferentes instituciones educativas de la localidad (escuelas,

liceos, universidades) caracterizadas por impartir la docencia bajo la modalidad presencial.

Instrumento

El instrumento utilizado para recabar la información sobre el tema de estudio, previa validación por otros docentes con experiencia en el área, se correspondió con un cuestionario formado por un total de 15 ítems formulados en algunos casos en atención a los parámetros contenidos en el perfil ya señalado. En otros, en función del deseo de la investigadora de obtener información sobre otros temas vinculados con el desempeño y la formación de los docentes en la modalidad propia de la institución. Aspectos estos que de presentar demanda por parte de los docentes, serían tomados en cuenta para la planificación de futuras actividades de formación.

Resultados, análisis e interpretaciones

Los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento ya descrito a los docentes se presentan a continuación en cuadros estadísticos identificados con sus indicadores respectivos. Veamos:

En el cuadro 1 se puede observar que el total de docentes que constituyeron la muestra de estudio admite, tal como lo señala Hernández de Buján, “estar localizable para el alumno” a fin de que este pueda ubicarlo en caso de que necesite establecer comunicación con él. Aspecto bien significativo en el contexto de la modalidad de la institución y para el éxito del proceso formativo; sin embargo, habría que aclarar que ante la ausencia en la universidad de la figura del profesor asesor, tal posibilidad se estaría concretando en mayor forma en otros espacios diferentes a los espacios universitarios.

Cuadro 1
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas
Rasgo: Asequibilidad

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
1	¿Proporciona a los estudiantes posibilidades para ser localizado, en caso de que ellos necesiten comunicarse con usted?	54	100	0	--	0	--	0	--

Fuente: Encuesta aplicada, 2008

Al observar el cuadro 2, se comprueba que la posibilidad anterior se estaría concretando efectivamente en otros espacios, y a través de diferentes vías, lo cual no es de extrañar: en el mayor número de casos son los profesores ordinarios¹ de la universidad los que cumplen tal aspecto dentro de la misma institución. Esto último, no sólo por la ausencia de las condiciones que en cuanto a espacio físico demanda este tipo de actividad, sino porque los docentes contratados para las actividades académicas, por lo general, trabajan en otras instituciones educativas de la localidad o de algunos de los puntos de la zona de influencia de la UPEL-IPMPM, El Tigre, y sólo asisten a las sesiones de clase los fines de semanas, o durante algún día previamente fijado para tales fines como, por ejemplo, los días feriados. Hay que acotar igualmente que el número de profesores que atienden a los estudiantes por teléfono (cómo) es mayor que el total de los profesores que resultan localizables a través del correo electrónico, vía que pudiese resultar más expedita para tales fines, y a tono con la modalidad institucional. Igualmente, que respecto al “donde” (en palabras de Fernández de Buján, 2004), resulta casi en la misma proporción el hecho de poder ser ubicados en su casa y en el trabajo, todo lo cual estaría inclusive reflejando un cierto acercamiento entre los participantes y los profesores (facilitadores en el caso de la UPEL-IPMPM).

¹ Profesor que forma parte del personal docente fijo de la universidad.

Cuadro 2
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas
Rasgo: Asequibilidad

N°	Ítem	Opciones									
		Por Telf.		Atención en el trabajo		Atención en su casa		Por su dirección postal		Por correo Electr.	
		f	f	f	%	f	%	f	%	f	%
2	Si la respuesta anterior es afirmativa, indique a través de qué medio cumple con este aspecto?	27	27	12	22.2	7	12.9	0	-	8	14.8

El cuadro 3 presenta como un hecho cierto el que los docentes de la universidad se muestran receptivos para la comunicación con los participantes. Situación que podría estar determinando el clima de confianza al cual hace referencia el autor antes citado, y que en definitiva podría estar permitiendo, más allá de encuentros en las instituciones en las cuales laboran los facilitadores, contacto entre ambos en sus propios lugares de habitación, lo cual obviamente redundaría en una relación más cercana entre facilitadores y estudiantes; en participantes ganados para avanzar y para compartir en esta modalidad de estudios que podría resultar un poco más exigente que la educación convencional.

Cuadro 3
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas
Rasgo: Accesibilidad

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
3	¿En su relación con sus estudiantes, mantiene usted una actitud que propicie la comunicación con ellos?	44	81.4	7	12.96	0	-	3	5.5

En el cuadro 4 se representa la información obtenida para el ítem relacionado con el rol del docente como planificador.

Cuadro 4
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas

Rasgo: Planificador

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
4	¿Ofrece a sus estudiantes una planificación de contenidos, medios, materiales y objetivos del o los cursos por usted administrados en la universidad?	50	92.5	4	7.4	0	-	0	-

Obsérvese en el cuadro 4 que el 92.5% de los docentes que integraron el estudio dejó ver con sus repuestas que la planificación resulta fundamental en el proceso de aprendizaje en el cual participan en su condición de facilitadores de las actividades académicas propias de la institución. Afirmación ante la cual no caben dudas, toda vez que la planificación y la programación son procesos cuidados en detalle desde las instancias superiores de la universidad (Sede Central), y exigidos desde el mismo inicio del semestre a todos los profesionales que desempeñan tales funciones. Demandas que, para su aceptación posterior ante el departamento de Evaluación, deben llevar el visto bueno de los participantes, en señal de haber sido establecidas, o por lo menos aprobadas por consenso entre ambos actores del hecho educativo. Respecto a esto, es oportuno destacar que la teoría utilizada, para la revisión de los rasgos característicos del perfil del profesor de educación a Distancia, reconoce la importancia del hecho de que para fines de la planificación se tengan en cuenta “las opiniones de los estudiantes”.

En los cuadros 5 y 6 se presenta la información obtenida para los ítems en los cuales se consulta a los docentes en torno a su rol de orientadores. Se observa que la totalidad de los docentes se muestra ganado para “ofrecerle ayuda a sus estudiantes” y, de manera general,

para ayudarles, a través de su apoyo y orientación para lograr las metas académicas que se han trazado, en correspondencia con sus deseos de profesionalización y, probablemente, más allá de las situaciones que estos pudiesen confrontar producto de la situación particular de cada uno.

Cuadro 5
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas
Rasgo: Orientador

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
5	¿Orienta usted a los estudiantes en cuanto a los contenidos de enseñanza, en el sentido de encauzar su trabajo y facilitarles su tarea de aprendizaje?	54	100	0	-	0	-	0	-

Cuadro 6
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas
Rasgo: Orientador

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
6	Además de lo señalado en la pregunta anterior, ¿los estudiantes pueden encontrar en usted a un profesional que los ayuda a organizar sus esfuerzos en pro del logro de las metas que ellos tienen?	54	100	0	-	0	-	0	-

Respecto al rasgo comunicador, obsérvese que es muy poco el porcentaje de docentes que asumen como apoyo de las actividades académicas que realizan, el elaborar material didáctico para sus estudiantes. Situación que obviamente refleja una debilidad dentro del proceso formativo impartido por la universidad. Sin embargo,

en consonancia con lo que ha sido a través del tiempo la historia de la universidad, tal actividad pudiese considerarse una práctica no propia de los responsables de administrar los diferentes cursos de la oferta académica propia de la universidad. Pudiese señalarse que es ahora (ante los cambios que se han venido introduciendo, y la superación del trabajo basado en módulos instruccionales y guías de interacción cooperativas producidos por la universidad) cuando se empieza a respirar un aire de mayor libertad para asegurar la escritura de este tipo de ayudas. Sin embargo, no se debe olvidar que ante las pocas horas asignadas por curso para las actividades presenciales de los docentes, es probable que el Profesor no se sienta motivado a asistir por la inversión de tiempo que ello podría representar con miras a que los mismos sean producidos con toda el rigor con el cual debe ser preparado este tipo de documentos. Realidad que, en ningún momento, significa que la preparación de materiales didácticos no sea necesaria en función de la modalidad de la institución, sino que pudiesen no estar dadas las condiciones para asumir tan importantes medios en cualquier proceso educativo.

Cuadro 7

Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas

Rasgo: Comunicador

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
7	Durante su desempeño docente en la universidad, ¿usted elabora material de estudio (impreso o audio-visual) de manera clara, sencilla y estimulante para comunicar su enseñanza a los estudiantes?	18	33.3	13	24.07	20	37.03	3	5.5

Al igual que en el caso de la consulta hecha al grupo docente sobre su rol de orientador, el total reconoce -tal como se plantea Fernández de Buján (2001): “estar preparado para explicar y resolver aquellas dificultades con las que se encuentra el alumno en su proceso de adquisición del saber”. Esto, independientemente

de las limitaciones que genera en su práctica el hecho de tener que circunscribir su actividad pedagógica a un reducido número de horas presenciales. Sin embargo, por el hecho del valor que asume para tales fines la formación y la actualización, cabrían posibilidades para dudar por cuanto no se ha visto interés alguno en capacitar y/o actualizar a dichos profesionales en su área de formación, y mucho menos en la modalidad de estudios propia de la universidad. Todo ello, sin duda alguna, factor obstaculizante (aunque no necesariamente definitivo) para la formación y/o actualización de los saberes de los docentes, y en consecuencia para la renovación de sus prácticas educativas.

Cuadro 8
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas
Rasgo: Solucionador y Resolvedor

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
8	¿Considera usted que está preparado para explicar y resolver durante las sesiones presenciales, o por otro medio las dificultades con las cuales el alumno se encuentra en su proceso de formación?	54	100	0	-	0	-	0	-

Cuadro 9
Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas
Rasgo: Apto para trabajar en equipo

N°	Ítem	Opciones					
		Sí		No		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%
9	¿Considera usted que el educador en la modalidad de estudios de esta universidad puede integrarse y realizar en grupos su trabajo?	50	92.5	0	-	4	7.4

Ante lo que podría considerarse como imposible por las características mismas del proceso formativo de la universidad, el 92.5% del grupo de sujetos integrantes de la muestra se inclina por esta opción que podría permitir el ejercicio de una labor coordinada en las cátedras afines, en una misma cátedra, o en una misma área, y sin duda alguna pudiera contribuir a estrechar más los vínculos entre los profesores, a favorecer una actitud de cooperación entre los que comparten una misma área, a superar el individualismo, y en definitiva a realizar mejor el trabajo docente. Al respecto, cabe recordar aquí el planteamiento de Fernández de Buján, (2004) en el cual afirma que: “una actitud en exceso individualista repercutiría muy negativamente en la enseñanza a distancia, produciendo, quizás, más y mayores disfunciones que en la enseñanza presencial” (p. 55).

Cuadro 10

Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas

Rasgo: Conocedor² de la metodología a distancia

Nº	Ítem	Opciones							
		Sí		No		Algunos aspectos		Sin respuesta	
10	¿Considera usted que conoce la modalidad de Educación a Distancia?	f	%	f	%	f	%	f	%
		36	66.6	9	17.6	6	11.1	3	5.5

Cuadro 11

Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas

Rasgo: Conocedor de la metodología a distancia

Nº	Ítem	Opciones							
		Sí		No		No sabe		Sin respuesta	
11	¿Ha realizado usted alguna actividad de formación (cursos, talleres, y otros) que le haya brindado herramientas para su desempeño en el área de Educación a Distancia?	f	%	f	%	f	%	f	%
		30	55.5	22	40.7	6	-	2	3.7

² En lugar de estudioso de la metodología a distancia (como se señala en Fernández de Buján, 2002, p. 51), se consideró conveniente hacer alusión al hecho de si los docentes conocían o no la modalidad de Educación a Distancia.

Cómo se puede observar en los cuadros 10 y 11 no todos los docentes encuestados dan muestras de conocer la modalidad de estudios propia de la institución en la cual se desempeñan y, de la misma manera, reconocen no haber realizado alguna actividad de formación en el área de educación a distancia. Realidad contraria al deber ser de lo que significa ser docente universitario de instituciones comprometidas (total o parcialmente) con esta modalidad: “el profesor de la educación superior a distancia no debe, por ningún motivo, descuidar su preparación” (Fernández de Buján, 2004, p. 51).

De dicha actitud se deduce además la posibilidad de que los docentes no estén cumpliendo en el aula sus funciones. Igualmente la posibilidad de que el desconocimiento de la modalidad se traduzca en la no aplicación de las estrategias didácticas que le permitiesen a ellos, por ejemplo, hacer un uso más acertado del tiempo dedicado a las sesiones presenciales. Todo ello, fundamental para la efectiva construcción de los aprendizajes en el tiempo para tales fines planificado, y en función de las diferencias de aprendizaje que se saben ciertas en la población de cursantes que optaron por esta opción.

Respecto a los cuadros 12 y 13 es importante destacar que es posible deducir una gran limitación en la práctica de los docentes, la cual estaría representada por el hecho de que no hagan uso de los medios y servicios de la tecnología de la información y la comunicación. Resultados que conllevan a preguntarse, ¿cómo es que los profesores no utilizan la tecnología en el contexto de una universidad en la cual el elemento a distancia no sólo tiene más peso que el presencial, sino que permea todo el sistema?

Tal vacío podría efectivamente constituirse en un fuerte obstáculo para la optimización de las funciones que ellos están llamados a cumplir en la universidad; pero aún más en palabras de Fernández de Buján (2001), puede llegar a incapacitarlos para desarrollar de manera eficaz la labor que desarrollan en la universidad (p. 53).

Respecto al cuadro 13 hay que acotar además que el hecho de que un total de 4 docentes respondieran hacer uso para ese momento de los medios y servicios de la tecnología de la información y la

comunicación a través del aula virtual no deja dudas de los vacíos de formación existentes en el área. Esto es un elemento más que desde la perspectiva de la investigadora justifica la formación de los docentes en el menor lapso de tiempo posible, so pena de autoexcluirse del proceso educativo en el cual participan y quedar al margen de todos los cambios que motivado al auge de la tecnología se están produciendo en la sociedad en general.

Cuadro 12

Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas

Rasgo: Usuario de las nuevas tecnologías³

N°	Ítem	Opciones							
		Siempre		Algunas veces		Nunca		Sin respuesta	
		f	%	f	%	f	%	f	%
12	En el proceso formativo en el cual participa en esta universidad, usted hace uso de los medios y servicios de la tecnología de la información y la comunicación?	16	29.6	28	51.8	6	11.1	4	7.4

Cuadro 13

Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas

Rasgo: Usuario de las nuevas tecnologías

N°	Ítem	Opciones				
		El computador	Video Bean	Diskettes y CD	Aula virtual	Ninguno de estos
13	Usted hace uso de los medios y servicios de la tecnología de la información y la comunicación, a través de:	32	4	17	4	9

³ En este trabajo, más allá de considerar la necesidad de un experto usuario de las nuevas tecnologías, tal como lo señala Hernández de Buján (2001, p. 53), se ha decidido considerar sólo el hecho de ser usuario de las tecnologías de información y comunicación.

Cuadro 14

Distribución cuantitativa de respuestas obtenidas

Rasgo: Inspirador de actitudes universitarias

N°	Ítem	Opciones				
		El computador	Video Bean	Diskettes y CD	Aula virtual	Ninguno de estos
14	Usted hace uso de los medios y servicios de la tecnología de la información y la comunicación, a través de:	32	14	17	4	9

Como se desprende del cuadro anterior, los docentes, casi en su totalidad, manifiestan su preocupación por hacer presente dentro del proceso formativo un componente motivador e inspirador, en el sentido de influir en sus estudiantes como modelo de docente universitario; con una clara convicción de lo que esto significa en la sociedad y de lo que puede derivar de tal práctica para sus estudiantes, quienes tienen también la opción también de ser profesores universitarios a lo largo de su desarrollo profesional.

En último lugar, finalizadas ya las preguntas vinculadas con las posibles características que definen al profesor de educación a distancia, y sin perder de vista el objetivo que guió el presente trabajo, obsérvese en el cuadro 15 que al ser consultado los profesores en torno a las áreas en las cuales requieren ser formados; destacan, además del área de investigación, dos áreas esenciales para la optimización de la labor formadora que ellos realizan en la institución que constituyó el escenario de la investigación: metodología de enseñanza a distancia y educación a distancia.

Cuadro 15**Demandas de formación de los docentes**

ASPECTOS CONSIDERADOS	Nº DE RESPUESTAS
1. Metodología de enseñanza en educación a distancia	28
2. Uso de la tecnología	30
3. En su área de formación	15
4. En el área de investigación	26
5. En el área de Planificación, y Evaluación.	1
6. En el área de motivación al logro	1
7. En lo referente a Marco legal Educativo	1
8. En Currículo universitario	1
9. En Educación Física	1
10. En la actualización de Programas	1

Tales respuestas podrían estar señalando una práctica docente no acertada, de vacíos de formación, entre otros, sobre todo si se piensa que una gran mayoría de los profesores son egresados de modalidades de estudio presenciales. De allí que se considere que la UPEL-IMPM no debe dejar de lado la actualización de todo su personal, tanto del ordinario como del contratado que desempeña funciones académicas los fines de semana, en concordancia con la administración de su oferta académica. Asumir tal tarea podría contribuir de manera significativa en una mejora sustancial de la actividad de sus docentes, y en consecuencia, de mayores posibilidades para la construcción de los aprendizajes.

Conclusiones

Respecto a los rasgos característicos de los docentes de la institución, en lo que respecta a su perfil académico, resulta evidente que los docentes comparten un buen número de rasgos de los considerados por Fernández de Buján como propios de un profesor universitario a distancia. Específicamente, el hecho de ser accesibles, asequibles, planificadores, orientadores, comunicadores, inspiradores de actitudes universitarias, solucionador y revolvedor, igualmente, el hecho de estar apto para trabajar en equipo. Rasgos que además podrían considerarse no exclusivos de docentes universitarios de educación a distancia.

El ya citado grupo manifestó tener necesidades de formación en su área, en metodología de educación a distancia y el uso de las tecnologías. Tales demandas, obviamente, pudiesen estar relacionadas con el hecho de que la mayoría de los docentes que desempeñan funciones académicas en la universidad los fines de semana, han egresado de universidades e institutos de Educación Superior de modalidad presencial.

Producto de los vacíos señalados, el profesor en el contexto investigado, pudiese ser más bien un transmisor de información en este ámbito, toda vez que continúa haciendo uso mayormente de las prácticas tradicionales para administrar sus asignaturas sin darle la debida importancia a las herramientas multimediales y, sin aprovechar de manera adecuada los recursos disponibles a través de la red. El Internet es usado mayoritariamente para asignar a los alumnos la búsqueda de material bibliográfico: “los profesores hacen poco uso de la red para establecer contacto comunicacional a través del correo electrónico” Barboza y León de O. (2004).

Implicaciones pedagógicas

Asumir la responsabilidad de la formación, en este caso en la metodología propia de la educación a distancia y en el uso de las tecnologías de comunicación constituye la vía más expedita, no sólo para justificar las innovaciones, cambios y ajustes que se deseen introducir con miras al mejoramiento de los docentes, sino para asegurar una praxis educativa más actualizada, más a tono con las

demandas que impone la sociedad actual y las necesidades propias de los participantes y, en consecuencia, una mayor calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje propio de las instituciones escolares que hoy por hoy apuestan por la formación de sus docentes.

Referencias

- Alves, E. (2003). La formación permanente del docente en la escuela. El uso universitario de la tecnología para elevar la calidad del docente en el aula. *Investigación y Postgrado*, 18(1), 125-146.
- Angulo, M. (2005). La Educación Superior a distancia en el nuevo contexto tecnológico del siglo XXI. *Revista de Educación Superior* [Revista en Línea] XXXIV(4). Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/604/60413606.pdf> [Consulta: 2010, Diciembre 12]
- Barboza, Y. y León de O., R. (2004). *Factores asociados al desarrollo de una cultura informática en la comunidad docente de la UPEL-IMP, Extensión El Tigre*. Ponencia presentada en la Jornada de Investigación Educativa Núcleo Yaracuy, 2004. UPEL-IMP Núcleo Yaracuy, Venezuela.
- Cárdenas de Rivera, M.L. (2001). *Una propuesta de formación del profesorado en el eje transversal del lenguaje (lectura) del curriculum básico de Venezuela*. [Documento en Línea]. Tesis Doctoral no publicada. Disponible: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/1080_3/4692/mlcr1de2.pdf;jsessionid=F54F819C61B72CEFD6A044521D6BA596.tdx2?sequence=1 [Consulta: 2008, Marzo 12]
- Casas Armengol, M. (s/f). *Viabilidad de la Universidad virtual Iberoamericana*. [Documento en Línea]. Disponible: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion_virtual/campus_virtual/casas.htm [Consulta: 2010, Septiembre 23]
- Colén, M.T. (2001). *Detectar las necesidades de formación del profesorado. Un problema de comunicación y de participación. La formación del Profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*. Madrid: GRAÓ.

- Fernández de Buján, F. (2001). *La enseñanza universitaria a distancia. Una reflexión desde la UNED*. Madrid: UNED.
- Ferreiro, R. (2005). *Nuevas alternativas de aprender y enseñar*. México: Trillas.
- García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Madrid: Ariel Educación.
- Greybeck Daniels, B., Moreno Bayardo, M.G. y Peredo Merlo M.A. (2008). Reflexiones acerca de la formación de docentes. *Revista Educar*, 5, 15-22.
- León de O., R. (2011). La dimensión de las TiC en el contexto de la formación docente: tarea impostergable en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (UPEL-IMPM). Tesis Doctoral no publicada.
- Lizenberg, N. (2004). *Reconversión docente: de lo ideal a lo posible en proyectos de educación a distancia*. *LatínEduca2004.com*. [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.cognicion.net/cognicion/files/lizenbergnorareconversion%20docente.pdf> [Consulta: 2005, Marzo 25]
- Martín, E. y Ahijado, M. (2001). *La Educación a Distancia en tiempo de cambios: Nuevas generaciones, viejos conflictos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Peón Aguirre, R. (2002). *Reflexiones sobre el Docente en Educación a Distancia*. [Documento en Línea]. Consulta: <http://www.educalis.uson.mx/pagina/ftp/foro-CUED-docente-resumen.doc> [Consulta: 2006, Marzo 16]
- Perraton, H. (1994). *Módulo Introducción a la Educación a Distancia*. Caracas: CREAD.
- Piña, H. (2006). *Del Facilitador que se tiene al facilitador que se quiere*. Trabajo de investigación no publicado.
- Rivas, P. (2004). *La formación docente, realidad y retos en la sociedad del conocimiento. Investigar en la escuela*. *Educere*, 8(024), 57-61.
- Salinas, J. (1999). *Rol del profesorado universitario ante los cambios de la era digital*. [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.uib.es/depart/gte/rol.html> [Consulta 2008, Abril 23]