

## **EL FORMADOR EN LA MODALIDAD EDUCACIÓN A DISTANCIA. UNA MIRADA A SU DIMENSIÓN INVESTIGATIVA**

EL FORMADOR EN LA MODALIDAD EDUCACIÓN A DISTANCIA

AUTORES: Manuel E. Rivas<sup>1</sup>

Roberto Díaz<sup>2</sup>

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: [eerivas51@gmail.com](mailto:eerivas51@gmail.com)

Fecha de recepción: 19-01-2017

Fecha de aceptación: 10-04-2017

### RESUMEN

Uno de los principales postulados de la educación a distancia reconoce en el rol del facilitador y el ejercicio de sus competencias, una posibilidad para el éxito o fracaso de ese proceso. Por tanto, aquí se ofrece una mirada de las competencias investigativas del docente que se desempeña como formador en el programa de educación a distancia administrado en el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, en su Núcleo Académico San Felipe, estado Yaracuy. El estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo con un enfoque fenomenológico, concediendo relevancia a los datos aportados por 9 informantes clave integrados en un grupo focal desarrollado en tres sesiones. Los resultados develan un entramado de relaciones e interrelaciones que configuran una red de cuatro ejes: Educación a distancia, Docente-investigador, Currículo y Actitud del facilitador. Un perfil de este último lo ofrece como poco dado al cambio, opuesto al diálogo mediado y precario en su formación como investigador; reconocedor de la precariedad de la plataforma tecnológica y el limitado apoyo institucional, cuestiona el proceso de formación de formadores en materia de investigación; esta, por tanto, no adquiere la relevancia prevista en el currículo para un desempeño efectivo. En términos generales, es la actitud del formador, el elemento que determina un desempeño superior. Coherente con la realidad objeto de estudio y los resultados alcanzados, se ofreció una mirada para repensar el eje investigativo en la formación de docentes en la modalidad de educación a distancia en el Instituto objeto de estudio.

**PALABRAS CLAVE** Facilitador. Competencias. Educación a distancia. Investigación. Actitud del facilitador.

---

<sup>1</sup> Doctor en Educación. Profesor Agregado. Investigador PEII Nivel B-2. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Venezuela.

<sup>2</sup> Doctor en Educación. Profesor Asociado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Venezuela. Roberto3023@hotmail.com.

## **THE TRAINER IN THE DISTANCE EDUCATION MODE. A LOOK TO HIS DIMENSION RESEARCH**

### **ABSTRACT**

One of the main tenets of distance education recognizes the role of the facilitator and the exercise of its powers, a possibility for the success or failure of that process. Therefore, here is a look of the investigative powers of the teacher who serves as a trainer in the managed program of distance education at the Institute of improvement professional of the Magisterium in its academic core San Felipe, at the Yaracuy state. The study is framed in the paradigm interpretive with an phenomenological approach, giving relevance to them data provided by 9 informants key integrated in a group focal developed in three sessions. Them results reveal a network of relations and interrelations that configured a network of four axes: education to distance, team-teaching, curriculum and attitude of the facilitator. It is offered by a profile of the latter as little given to the change, opposed to mediated and precarious dialogue in his training as a researcher; the precariousness of the technological platform and limited institutional support recognizer, questioned the process of training of trainers in the field of research; This, therefore, does not acquire the relevance under the curriculum for effective performance. In general terms, is the attitude of the trainer, the element that determines a superior performance. Consistent with the object of study and the results achieved reality, offered a look for rethink research hub in the training of teachers in the mode of distance education in the institute study.

**KEYWORDS:** Facilitator; Competencies; Education at distance; Research; Facilitator attitude.

### **INTRODUCCIÓN**

La sociedad actual asiste a un proceso de global de profundas transformaciones signado por el conocimiento, deviniendo en significativos adelantos tecnológicos que impactan diversos contextos. Ello privilegia el papel de la información y el conocimiento, que permea a la educación como factor fundamental de transformación. De ahí, el papel de la formación de los profesionales de la docencia, como agentes llamados a generar respuestas acordes con estas exigencias y alineadas con la dinámica que impone tanto la tecnología como la demanda de la sociedad; en esta perspectiva, ha emergido la formación docente a distancia como una alternativa para atender la formación y el perfeccionamiento de numerosos profesionales. Muestra de ello se encuentra en UNESCO (1998), al reafirmar el impacto y contribución de esta herramienta a los sistemas educativos; sin embargo, la

misma entraña un desafío a la formación del docente encargado de administrar este proceso y sobre todo de aprovechar las ventajas que ofrece.

Alineadas con lo anterior, varias instituciones educativas en Venezuela como la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), la Universidad Nacional Abierta (UNA) y el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM), intentan formar docentes a través de programas denominados a distancia, procurando atender sus necesidades de formación, perfeccionamiento y actualización permanente. Este cambio de paradigma supone una transformación significativa en el modo de comprender la formación docente a distancia, proceso que transita por establecer como prioridad, clarificar el sentido y significado que le dan sus actores, particularmente sus docentes, como egresados del mismo sistema.

En esta perspectiva, emerge la inquietud por descubrir el significado que tiene la formación docente a distancia para los propios formadores; sobre todo en el IMPM como institución "formadora de formadores". Sin embargo, esta inquietud se centra en una dimensión particular representada por la investigación, toda vez que se consolida como una de las principales competencias a desarrollar en los egresados, vista como un puntal para un desempeño superior. Aquí, la realidad a investigar se inscribe en la ejecución de programas de educación a distancia en el contexto específico del IMPM, ello implica considerar la indagatoria, como un reto en el que se fusionan dos perspectivas: por un lado, la formación docente en cuanto tal y la del investigador, ambos ejercicios inscritos en un desempeño, una vida, una cultura y en un punto histórico determinado.

## DESARROLLO

En la sociedad del conocimiento, la educación asume su verdadero significado en tanto promotora del desarrollo de estructuras y métodos que posibiliten la adquisición de aprendizajes durante toda la vida. Se asiste así, a la configuración de una sociedad denominada por Moreira (2008) como informacional; para ello se apoya en los planteamientos de Castells (1997) para caracterizarla a partir del uso de tecnologías de insoslayable trascendencia en el desarrollo humano. Frente al privilegio de las tecnologías, se torna imperativo lo que Area Moreira (Ob. Cit), denomina el "multialfabetismo", contrarrestando el carácter cosificado de las tecnologías. Todo este panorama demanda cambios significativos en el ámbito educativo, reflejado en la adopción de un modelo comunicacional con marcada influencia en procesos didácticos y evaluativos que coadyuven con el aprendizaje colaborativo y participativo como expresiones que según Moleiro y Otros (2007:1), fomentan el desarrollo humano puesto que este término "se vincula con toda la gama de elementos que una persona puede ser y hacer en su vida"; de modo que para lograr construir una respuesta coherente se necesita una reforma del pensamiento hacia uno complejo, lo

que implica una reforma en los ambientes de aprendizajes para el desarrollo de la persona en múltiples dimensiones, es así como se le considera “un pensamiento que permita al mismo tiempo distinguir sin desunir...”, es decir, contextualizar y globalizar, sobre todo hoy cuando las diversas políticas y sistemas educativos del planeta, hablan de la formación integral (p. 24). Este mismo proceso plantea un docente cuyo principal rol sea el de gestor de procesos críticos, creativos e innovadores, definiendo una educación en tanto proceso de creación de relaciones posibles llamadas a posibilitar a los actores del proceso (estudiantes y docentes), desarrollar una nueva actitud en la observación y la reflexión de los procesos humanos.

A estos efectos Sánchez (2014:11), afirma que enseñar a investigar es un proceso complejo y una actividad diversificada, por cuanto “la nueva didáctica de la investigación social y humanística que se propone es, en primer lugar, un proceso complejo, pues en la enseñanza de la investigación concurren numerosas operaciones, no menos densas, relativas a 1) lo que se enseña al enseñar a investigar, y 2) cómo se enseña a investigar”. Esa exigencia encuadra con la necesidad de promover complejos procesos críticos, creativos e innovadores sugeridos por Moleiro y Otros (Ob. Cit.), por cuanto la investigación debe ser un proceso profundamente crítico y reflexivo, no concibiéndose un docente-investigador sin estas condiciones; aun más, sin la creación de las relaciones que se dan en la trama educativa. Retomando la figura del docente-tutor, Sánchez (Ob. Cit.), insiste en que debe enseñar y transmitir saberes prácticos; por cuanto el denominado saber práctico está en “el filo de la navaja entre la teoría y la práctica” (Comillas de los investigadores). Es necesario entender que el momento operativo del saber no es ajeno al mismo saber, ni tampoco un momento secundario, ni siquiera segundo del saber, sino su misma prolongación.

Emerge entonces la formación de ese docente como elemento determinante del proceso educativo, tal como lo afirma García (2002:116): “la eficacia y eficiencia de las instituciones educativas dependen en gran parte de la formación, capacidades y actitudes de sus docentes”; ello plantea una relación directa y proporcional entre estos elementos, por lo que en la medida que estas tres características se integren y den sentido a las funciones específicas que deben cumplir en una institución presencial, mayor es el desafío en una institución con procesos de formación a distancia. Continúa opinando García (Ob. Cit), que son obvias las diferencias entre las estrategias pedagógicas planteadas por una docencia a distancia frente a las habituales en la presencial; afirma que la educación a distancia requiere diseño y tutoría, e igualmente demanda del tutor, un conjunto de actitudes de apoyo, entusiasmo, ánimo y empatía.

En la dimensión empírica, el estudio se enmarca en el IMPM, uno de los ocho (08) decanatos que conforman la Universidad Pedagógica Experimental

Libertador (UPEL), tiene como misión la formación de docentes en servicio. Su transformación como Instituto Universitario dependiente del Ministerio de Educación a decanato de la UPEL, ha generado cambios en el currículo, diseño instruccional y procesos evaluativos en procura de ajustarlos la modalidad Educación a Distancia, muestra de ello es la adopción del enfoque andragógico que privilegia la relación alumno-docente; dada su intención de profesionalizar docentes en servicio, todos sus integrantes son adultos con un importante cúmulo de experiencias, exigiendo una relación horizontal docente-participante centrada en el desarrollo humano. Su praxis académica se fundamenta en un diseño curricular trazado en función de brindar además de facilidades a los estudiantes, un profundo compromiso con su desarrollo profesional y su ejercicio, insistiendo en la actitud de cada uno de los actores y la gerencia institucional, pues de acuerdo con Díaz, R. (2016: 68), esta última es la cara visible de la institución.

En materia de logros, cabe destacar que esta institución ha favorecido significativamente a un substancial colectivo, particularmente en regiones del país consideradas como desasistidas en materia educativa, incluso en los actuales momentos extiende su atención a una población constituida por docentes que no están en servicio, pero que consiguen en el IMPM una alternativa para completar o perfeccionar su formación.

El IMPM, ajustándose a sus principios rectores, adopta la modalidad de educación a distancia para administrar sus diferentes programas educativos; empero, la amplia trayectoria de los investigadores como facilitadores en este proceso, le han permitido pulsar algunas debilidades en el mismo; muestra de ello es el cuestionamiento de los propios participantes hacia un número importante de cursos cuya administración de forma marcadamente presencial, se aleja de la propuesta teórica rectora. De igual manera, es común la crítica acerca de lo poco o casi nada de valor agregado que se genera desde la investigación en la institución; asimismo, se palpa una tendencia casi generalizada a desvirtuar la figura de la tutoría en un proceso tan complejo como la investigación.

En cuanto a la formación en investigación, los comentarios generales emitidos desde los participantes, dejan ver que el proceso se adelanta con un alto componente de presencialidad centrado en el conocido "dar clase", además de una alta frecuencia de encuentros entre el tutor y el participante; reconociendo en el material impreso y en menor proporción otros recursos tecnológicos, el principal medio de aprendizaje, todo lo cual no fomenta ni incentiva el estudio independiente y autónomo. De modo que, en materia investigativa, se asiste a una formación centrada entonces, en la posición del formador, visto el alto grado de dependencia reconocido anteriormente y sobre todo, en el manejo de contenidos fragmentados que se traduce en el desarrollo de un aprendizaje muy superficial y al poco dominio instrumental de la actividad investigativa. En general, se estaría formando un débil

investigador. Como consecuencia, se observa un proceso de formación con amplias fisuras que coloca en tela de juicio el éxito esperado con su diseño; situación que impacta negativamente a todos los implicados en su ejercicio: participantes, institución, comunidad y país.

Esta situación no representa un eje aislado. Agreda (2004) en el IMPM-UPEL Núcleo El Tigre, caracterizó a los egresados como una población desactualizada y desarticulada, sin apoyo y con bases precarias para enfrentar con éxito las transformaciones y avances generados en estos tiempos de cambio, fenómeno que se identifica con el objeto y preocupación de los investigadores; reconociéndose que la formación, capacidades y actitudes del personal de facilitadores se focalizan, además de sus conocimientos, hacia la gestión propia de los diferentes niveles de educación, sin incluir ni debatir las particularidades de la docencia universitaria; reto por demás inscrito en su posible incorporación como facilitador en el mismos IMPM y como tal para ser un formador de formadores. Lo anterior también se encuentra en Díaz (2001) quien señala:

La formación del docente, licenciado o profesor, en la mayoría de los casos, concluye con la escolaridad al no existir la disponibilidad de un plan de formación permanente. Una vez finalizado los estudios universitarios, con sus carencias y otros vacíos, el docente ingresa al ejercicio profesional con un conjunto de saberes dispersos, difusos, superficiales que lo acompañan durante su desempeño; a los cuales se suman la rutina, el conformismo, las condiciones adversas del medio, la ausencia de programas de formación y un abandono intelectual que se apodera del docente ayudado por la fragilidad de un compromiso que no ha podido desarrollar (p. 54).

Vistas las implicaciones sugeridas por la situación arriba descrita, los autores inician este estudio, procurando comprender esta realidad compleja, indagando en los significados de la misma desde el punto de vista de los facilitadores a cuyo cargo está el proceso de formación en la dimensión investigativa, partiendo de los cuestionamientos emitidos y desde la cotidianidad de su praxis educativa. Principalmente, interesa interpretar los constructos personales que desarrollan los docentes frente a la formación docente a distancia en el IMPM y de manera particular lo inherente a su desempeño como investigador. En este escenario social, se recrea el presente estudio, delimitándose en el Núcleo Yaracuy de la citada institución, ubicado en el estado Yaracuy, Venezuela. De acuerdo con lo planteado, el estudio trató de comprender la trama de relaciones e interrelaciones que se dan cita en el proceso de formación de aquellos docentes que protagonizan este proceso y llevan adelante la propuesta educativa de la citada casa de estudios. En esta perspectiva, el trabajo se procuró centrar en su dimensión



investigativa; visto el compromiso de intentar formar profesionales que aborden lo académico, la extensión y por supuesto, lo investigativo, como motor del cambio en los modelos pedagógicos venezolanos.

Indagar en la red de relaciones que plantea un proceso de tal complejidad, configura un marco de posibilidades para que, a juicio de los investigadores, se configure un fenómeno alejado de la intención primaria llamada a gestar cambios en el proceso de formación docente en el IMPM, sino de ofrecer la posibilidad de interpretar la trama de relaciones en la que se encuentra inmerso el equipo profesoral en la esencia misma de su cotidianidad, de su ejercicio como formador de formadores. De ahí, los investigadores se preguntaron ¿Qué significado tiene la investigación para el formador de formadores en el IMPM? Para dar respuesta a esta interrogante, se trazó como propósito, interpretar la trama de interacciones que configuran la competencia investigativa del formador de formadores para la modalidad educación a distancia en el IMPM, transitando por la descripción de su praxis y como tal, clarificando las relaciones e interrelaciones que median la actitud del formador de formadores en su dimensión investigativa

Arquitectura teórica

Educación a Distancia

La Educación a Distancia o Alternativa, ha sido objeto de definición por parte de diversos autores y cada cual le imprime su particular consideración. Sin embargo, la línea rectora de casi todos estos conceptos, la decantan como un método para impartir conocimientos, habilidades y actitudes de modo racionalizado, mediante la aplicación de la división del trabajo, de principios organizativos y el uso extensivo de medios tecnológicos; ello se posibilita mediante la aplicación de procesos didácticos a través de modelos interactivos de comunicación, llevando información para ser procesada, analizada y luego convertida en conocimiento que representa cierto grado de utilidad en el plano personal y profesional, por un gran número de estudiantes generalmente adultos ubicados en lugares distantes.

Sin embargo, producto de la revisión general al tema, los investigadores conciben la educación a distancia como la modalidad en la cual el proceso de aprendizaje, está mediado por diversas tecnologías, en la cual intervienen distintos medios y estrategias que sugieren una particular forma de relación entre el docente que actúa como un estratega mediante la implementación de dispositivos didácticos particulares y los estudiantes inmersos en un proceso de aprendizaje que se distancia de la ortodoxia tradicional; razón por la que no existe metodología única que se privilegie sobre otras, acudiéndose a una o varias, en determinado momento si permiten alcanzar los objetivos propuestos en distintas circunstancias y personas diferentes. Así, la preocupación fundamental reside en lograr una comunicación efectiva, y para lograrlo se apoya en el uso combinado de medios y recursos

didácticos; muestra de ello se encuentra en García (Ob. Cit.), cuando define la educación a distancia como "...un sistema de tecnología de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes propician en estos un aprendizaje independiente (cooperativo) (p. 39).

Continuando con García (Ob. Cit.), las características de la Educación a Distancia son: a) Separación profesor-estudiante; b) Utilización de medios técnicos; c) Organización de apoyo-tutoría; d) Aprendizaje independiente y flexible; e) Comunicación bidireccional; f) Enfoque tecnológico; g) Comunicación masiva; y g) Procedimientos industriales. Es así como la educación a distancia se encuentra presente en distintos enfoques que van de lo constructivo hacia lo interactivo, transitando por lo didáctico, implicando la subjetividad, la ínter subjetividad y la extrasubjetividad, vínculos sin línea definitoria que de acuerdo con López (2000), definen la construcción y de-construcción del conocimiento coherente y pertinente, ello bajo la intencionalidad inscrita en el desaprendizaje y el reaprendizaje; para lo cual resulta insoslayable redimensionar los roles de los actores inmersos en el proceso (docentes y estudiantes) e incidir en la configuración de ambientes de aprendizajes cooperativos y constructivos, mediante diversidad de métodos y recursos llamados a emplear y desarrollar las inteligencias múltiples propuestas por Walters y Otros (2012: 3) en aras de alcanzar una "una versión madurada" sobre la praxis de las inteligencias múltiples en el ámbito educativo.

León de Vitoria (2012), ofrece para las diferentes etapas del desarrollo de la persona, una propuesta octogonal, reconociendo su incidencia en la calidad de vida del individuo; si bien es cierto la autora hace su propuesta a partir del desarrollo infantil integral, deja ver su plena trascendencia al adulto y en el adulto mayor. Este modelo octogonal considera como lados: la familia, la salud, la pareja, lo laboral, la espiritualidad, el profesionalismo, los amigos y la comunicación; todos, susceptibles de ser abordados en cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo, máxime en una institución formadora de docentes, sobre todo porque es capaz de sugerir el encadenamientos de los elementos inscritos dentro del desarrollo de la persona. Esta mirada de León de Vitoria sugiere un argumento que respalda el uso adecuado y sintonizado de procesos cognitivos, emocionales y creativos inmanentes a la condición humana y por ende, objeto de consideración en cualquier situación educativa y especialmente en la educación a distancia.

La competencia investigativa en la formación docente

Para Levy-Leboyer (1997:13), las competencias constituyen "repertorios de comportamiento que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las



hace eficaces en una situación determinada. Estos comportamientos son observables en la realidad cotidiana del trabajo y en situaciones de test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos". En forma general, la cualificación profesional se deriva de los objetivos socioeducativos y conjugan conocimientos culturales, científicos y tecnológicos propios y fundamentales para cada área profesional u ocupacional.

Sin embargo, al intentar precisar los modelos que intentan evaluar las competencias en el medio universitario, se consideró la opinión de Guy Le Boterf (2000), al encontrar dos modelos educativos de competencias que interfieren tanto en el campo de la gestión como de la dirección de las competencias; identifica un modelo A, como altamente coherente y muy característico de la educación tradicional universitaria; en cuanto al segundo modelo B, lo reconoce mejor alineado con la formación gerencial universitaria. El modelo A se basa en un docente-fuente del conocimiento, muy ejecutor y como tal, lo más importante es el saber hacer; contrariamente, el modelo B se traza en atención a la formación gerencial y como tal, centrado en el saber actuar. Guy Le Boterf (Ob. Cit.), además de reconocer la tendencia en algunas organizaciones de transitar del modelo A al B, plantea la coexistencia de los dos modelos en una misma organización educativa, y aún más allá, observa un retorno al modelo A.

Asimismo, las instituciones educativas universitarias, según Rivas, M. y León, K. (2008), no han marchado al mismo ritmo de las demandas de las sociedades; observándose de manera particular en aspectos claves como la tecnología, cuyo desarrollo ha dejado atrás el trabajo universitario; basta una simple mirada a las estrategias empleadas en el proceso enseñanza-aprendizaje en las aulas de la academia.

### Las representaciones sociales

Indagar sobre el conocimiento del sentido común es reconocer que es conocimiento social porque está socialmente elaborado. Como tal, incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que poseen una importante función en ciertas orientaciones de las conductas de las personas en su vida cotidiana, aun más, se extiende hacia las formas de organización y comunicación inscritas tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en las que se desarrollan. En este sentido, las representaciones sociales constituyen sistemas cognitivos que posibilitan el reconocimiento de estereotipos, valores, creencias, normas y opiniones que delinean la orientación actitudinal. Para Moscovici (1979: 17-18), una representación social es "Una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la

realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación”.

Así, el énfasis en lo colectivo y en la comprensión de la realidad social a partir de su construcción social, es el plano de la naturaleza central de la teoría de las representaciones sociales propuesta por Moscovici (1991), indicando que en la interacción sujeto-objeto, no existe un solo sujeto, sino otros sujetos, a los que el mismo Moscovici denomina Alter (A), que además de relacionarse entre ellos, guardan íntima relación con el objeto social; visto así, Moscovici trasciende de un esquema diádico, donde sujeto (S) y objeto (O) interactúan, hasta un esquema triádico donde los otros sujetos también interactúan e inciden en la relación sujeto-objeto.

En palabras de Araya (2002:11), las representaciones sociales se constituyen, a su vez “Como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo”. Son entonces, una forma de pensamiento natural informal, un tipo de saber empírico, que además se articula al interior de los grupos con una utilidad práctica, en esencia como una guía para la acción social de los sujetos, es decir, como un saber finalizado. Insistiendo en el esquema triádico de Moscovici (1991), se observa la preeminencia de la relación sujeto-grupo (es decir, otros sujetos), porque: a) Los otros y las otras son mediadores y mediadoras del proceso de construcción del conocimiento y b) La relación de los y las otras con el objeto (sea físico, social, imaginario o real), es lo que posibilita la construcción de significados. Desde esta perspectiva, se comprende el conocimiento como fenómeno o fenómenos complejos que se generan en circunstancias y dinámicas de diversa índole y cuya construcción está multideterminada por relaciones sociales y culturales.

### Metódica

El enfoque más apropiado para acceder al conocimiento exige la interrelación entre el investigador y su objeto de estudio; una especie de identificación sujeto-objeto, tal que el objeto se convierta en una experiencia vivida, sentida y compartida por el investigador. Así, el conocimiento se produce en la medida que el investigador es capaz de obviar todos aquellos factores pre-teóricos e instrumentales que mediatizan la relación sujeto-objeto, permitiendo la captación de la verdadera esencia del objeto, más allá y por encima de sus apariencias. Este desafío impone la necesidad de aprehender la realidad tal como ésta se manifiesta en sus actores; aceptando como datos, aquellos fenómenos específicos concebidos en su interior y representados por un entramado de relaciones entre diversos actores que se dan cita en un espacio y un tiempo determinado. De tal manera, Berger y

Luckmann (1979:36), ofrecen una perspectiva desde la cual se orienta la tarea de "clarificar los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana, a saber, las objetivaciones de los procesos (y significados) subjetivos por medio de los cuales se construye el mundo intersubjetivo del sentido común"; por ello, el proceso investigativo se centra en los actores individuales y en el significado subjetivo que rigen sus maneras de actuar, lo que permite delinear la connotación de sus acciones y posibilita un cambio práctico que concede transparencia a sus acciones. Por ello, este enfoque ofrece a los propios individuos, la emergencia de resignificar sus creencias y actitudes atadas a su manera de pensar y actuar, luego es capaz de ejercer una influencia práctica. La práctica se modifica cambiando la forma de comprenderla, lo cual da cuenta a su vez de la necesidad de abordar ese conocimiento por cuanto orienta la conducta en la vida cotidiana, "y puesto que solo tangencialmente nos interesa cómo puede presentarse esta realidad en diversas perspectivas teóricas a los intelectuales, debemos empezar por clarificar esa realidad tal como se ofrece al sentido común de quienes componen ordinariamente la sociedad" (p. 36); se asume entonces la realidad de la vida cotidiana como un mundo intersubjetivo.

Desde el punto de vista ontológico, se buscó aprehender tanto los mecanismos cognitivos de constitución, como las funciones, dimensiones y elementos de la estructura cognitiva inscrita en el cuerpo docente inscrito en la problemática.

El estudio se llevó a cabo en tres momentos: se destinó el primero a la revisión del material documental relacionado con el propósito de la investigación, indagando el marco normativo que regula el actual modelo de docente en proceso de formación en el IMPM. En el segundo momento, se adelantó el trabajo de campo, mediante la aplicación de 3 grupos focales en los que intervinieron 16 profesores de la misma institución; ello en alineación con Bonilla y Rodríguez (2005: 134), "más que representatividad estadística, lo que se busca en este tipo de estudios es una representatividad cultural"; así, fueron convocados docentes del núcleo Yaracuy del IMPM que cumplieron con los criterios de selección siguientes: a) Más de cinco años de experiencia en la institución; b) Categoría de Agregado o superior; c) Poseer estudios de postgrado en el área educativa; y d) Facilitador en el programa de Educación a Distancia. Aquí, se empleó como técnica el grupo focal recogiendo la data a través de la técnica de grupo nominal, distribuyendo los informantes clave en tres grupos de cinco y un grupo de seis. Los investigadores se dividieron los roles alternándose la dirección, validación y registro a largo de los tres encuentros.

El tercer momento y continuando con Bonilla y Rodríguez (Ibídem), se destinó a la identificación de las unidades de significado, siendo categorizadas y codificarlas. Se acudió al método comparativo constante dado que privilegia construir formulaciones teóricas acerca de las

interrelaciones de los diferentes aspectos del fenómeno estudiado, con base en la explicación y la descripción, representando una alternativa indicada por Krause (1998) para el estudio de las representaciones sociales, en función del estudio de sus contenidos (o aspecto descriptivo) como de su estructura interna (o aspecto explicativo). Ello permitió reconstruir las representaciones en dos etapas: 1) análisis descriptivo, reconstruyendo inductivamente las categorías generales, además de aquellos contenidos socialmente compartidos acudiendo a comparaciones de representaciones singulares y 2) análisis relacional que reconstruyó las relaciones y jerarquías entre sus diferentes contenidos; es decir, la estructura interna de las representaciones sociales.

## RESULTADOS

Se encontraron tres categorías iniciales, sin embargo, a lo largo del debate, emergió como categoría La actitud del docente.

Categoría: Educación a distancia. Es patente la preeminencia de elementos conductistas en el proceso de formación; se ignora la separación espacial y temporal entre estudiantes y tutores. La debilidad fundamental se expresa en la ausencia de una cultura investigativa en el contexto de la educación a distancia; no se cuenta con referentes que permitan su alienación con los requerimientos y propósitos tanto de la educación a distancia como del contexto académico-social. El saber tecnológico se reduce al manejo de nociones como Internet, página web, entre otras y no propende al logro de competencias que le permitan ajustar la herramienta tecnológica a las características contextuales y de los participantes. La dinámica empleada para la enseñanza de la investigación desde el hacer, no se observa congruente con la propuesta institucional.

Categoría: Docente-Investigador. La ausencia de una cultura investigativa en el contexto del modelo de educación a distancia, irrumpe como una debilidad fundamental expresada sobre todo, por no contar con referentes teóricos que permitan avanzar coherentemente en atención con los requerimientos y propósitos de lo que implica la investigación para el participante, tanto para su formación, como para su desempeño futuro; de modo que, no se le está transmitiendo con claridad de lo que implica el rol de investigador para el participante. Congruente con ello, no se reconoce la importancia de las líneas ni grupos de investigación. Asimismo, es patente la preeminencia de elementos conductistas en el proceso de formación, ignorando de forma generalizada la separación espacial y temporal entre estudiantes y tutores, así como también la posición del participante-investigador.

Categoría: Currículo. El currículo se muestra desactualizado, enfatizando en la identificación de contenidos, diseño instruccional y empleo de tecnologías específicas, entre las que se encuentran materiales impresos, grabaciones en audio y video, y el uso de formatos digitales, entre otros. Enfatiza en la

enseñanza y muy poco en la tutoría. Los contenidos curriculares se muestran rígidos, además de poco actualizados. Los facilitadores no introducen cambios importantes en los programas. Sin embargo, el problema fundamental estriba en el proceso evaluativo, dejando profundas fisuras en su ejercicio, asumiendo el trabajo de investigación o tesis de grado, como un curso más, que hay que aprobar para participantes y que evaluar para los facilitadores, sin internalizar la profundidad del proceso.

Categoría: Actitud. La actitud del docente representa el eje que articula la dinámica cotidiana del formador de formadores; encontrándose alineación estrecha con la propuesta de Chiavenato (2000) y que se debate entre la aceptación, la indiferencia y resistencia pasiva. Aun cuando se reconoce cierta cooperación y apoyo para ciertas actividades, se acepta el modelo de formación planteado, constituyéndose en una resignación pasiva; igual, se observa un alto grado de indiferencia, identificado desde la pérdida de interés en el trabajo y una restringida actividad limitada sólo a lo que se le solicita. La resistencia pasiva es una mixtura que integra las protestas, un seguimiento estricto a las reglas y un desempeño mínimo. La actitud del docente, por su rigidez y verticalidad, favorece muy poco al proceso educativo y sobre todo al proceso de formación en investigación, al no considerar los intereses y necesidades de los participantes.

## CONCLUSIONES

La labor docente dentro de la modalidad educación a distancia, supone conjugar un conjunto de atributos de orden profesional y personal que condicionan su desempeño; sin embargo, resaltan en lo profesional, saberes de carácter tecnológico, pedagógico y didáctico como conocimientos integrados que permitan al estudiante, la adquisición de experiencias educativas de utilidad en su vida diaria. Aún cuando el currículo exige un componente investigativo, no se precisa su alcance y menos los componentes de utilidad práctica para el desempeño del egresado. El trabajo de investigación o tesis de grado, no adquiere la relevancia que el currículo propone para el citado componente investigativo, identificándosele como un curso más tanto para participantes como para facilitadores.

La actitud del docente constituye un evidente factor de éxito-fracaso en el proceso educativo del IMPM, al relacionar no sólo la dimensión cognitiva sino el desarrollo personal del participante. Es significativo y trascendente el compromiso del tutor facilitador como ejecutor y administrador del currículo, transformándose en un mediador con herramientas efectivas en el aspecto comunicacional, lo que exige procesos de desarraigo de historias de vida llamadas a neutralizar actitudes lesivas al pleno desempeño de la acción educativa e investigativa.

Aun cuando su saber-hacer se incluye como un saber, éste se queda en el nivel del conocimiento, no comportándose como un saber que guía y regula

el actuar. La actitud de indiferencia demostrada tanto por facilitadores como para participantes frente a la investigación, representa un anclaje y se reconoce como antagónico con las expectativas del proceso de formación del IMPM, con lo cual se descalifica el modelo propuesto; de hecho el rechazo hacia lo que es la investigación, guía la acción colectiva. El concepto de investigación asume una noción compleja, ambigua y hasta contradictoria; su significado subyacente lo identifica con un requisito curricular y los procesos inherentes a su evaluación; ello se encadena con lo afirmado por Díaz (Ob. Cit.), cuando afirma la inexistencia de una cultura evaluativa en el IMPM, incapaz de introducir correctivos de los procesos, ligados a la modalidad de educación a distancia.

La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por cuanto la reacción emocional acerca del objeto o del hecho es el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se halla siempre presente aunque los otros elementos no. Amaya (Ob. Cit.) agrega que "una persona o un grupo pueden tener una reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular"; por lo que "La concepción unidireccional de las actitudes considera que ellas se componen básicamente de un elemento afectivo. La concepción bidimensional añade al anterior, el elemento cognoscitivo. Finalmente, un punto de vista tridimensional la complementa con una tendencia comportamental" (p. 40).

En esta trama de relaciones, deja ver una institución formadora de docentes que no trasciende lo cognitivo y conjuga con limitaciones el binomio teoría-praxis investigativa, condicionado la formación de futuros profesionales de la docencia, en lo que a investigación se refiere. En este orden de ideas, se reafirma la necesidad de repensar la forma como se asume la formación docente en el IMPM, en tanto profesional político, económico, cultural, pedagógico, tecnológico y científico, alineado con la capacidad de innovación institucional en las formas de concebir y desarrollar la investigación, los procesos académicos y la gerencia institucional. La totalidad de lo señalado, asume relevancia cuando en todos los espacios académicos se están apoyando en las inmensas posibilidades de la educación a distancia, sobre todo ahora con el creciente impulso de las tecnologías avanzadas, dado que cada día se concede una herramienta que se muestra cada vez más eficaz para la solución de problemas de acceso, e igualdad de la educación.

La configuración de ambientes de aprendizajes dinámicos inscritos en la denominada educación a distancia, debe construirse desde la realidad mediante un proceso de ajustes y confrontación permanente como la vía que permita su deconstrucción y construcción; demandando a reconstrucción de los contenidos en función de la evolución de los contextos y las necesidades de los destinatarios, desde las actitudes personales referidas a las alteraciones objetivas que deben efectuar al adaptarse a los nuevos



reglamentos, procedimientos y métodos de trabajo; requiriendo además, otros patrones de comunicación, cooperación e interacción.

Las consideraciones expuestas evidencian la necesaria reestructuración del concepto y ejercicio de la cultura investigativa en el contexto de la educación a distancia que se aplica en el IMPM, en procura de alinearlas con el proceso de formación docente; ello transita por atender la actual dinámica de su desempeño, al posibilitar el desarrollo de competencias investigativas en el saber-hacer. Así se estaría avanzando con los requerimientos y demandas de una nueva concepción de la educación a distancia inscrita en las exigencias del contexto social.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agreda, F. (2004). *Estrategias para Ubicación, Seguimiento y Atención al Egresado en el IMPM – UPEL. El Tigre*. Revista Memorias Jornadas Investigación Educativa. Yaracuy, Venezuela. IMPM – UPEL. 61-67.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Sede Académica, Costa Rica. Cuaderno de Ciencias Sociales 127.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá. Norma.
- Berger, P., Luckmann, T. (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. 5ª reimpression. Amorrortu Editores.
- Castells (1997). *La era de la información. Economía sociedad y cultura*. Madrid. Alianza Editorial.
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de Recursos Humanos*. Colombia. McGraw-Hill.
- Díaz R. (2016). *Influencia de la actitud del docente frente al fraude académico de estudiantes de formación docente. Caso: Núcleo académico Yaracuy*. Trabajo de ascenso a la categoría de Titular en el IMPM. No publicado.
- García, L. (2002). *La Educación a Distancia: De la Teoría a la Práctica*. Barcelona: Ariel.
- Krause, M. (1998). *La reconstrucción de la estructura interna de las Representaciones Sociales a través de un análisis cualitativo descriptivo y relacional*. Memorias de la IV Conferencia Internacional sobre Representaciones Sociales. La era de la psicología social. (pp. 175-177). México-Francia: Universidad Autónoma Metropolitana-Leps- Ehess.
- Le Boterf, Guy (2000). *Gestión por competencias: ¿una necesidad para la competitividad?* Entrevistado por Daniela Mora, Revista Conocimiento & Dirección (C&D), Publicación de Recursos Humanos. Edición N° 33. [www.conocimientoydireccion.com](http://www.conocimientoydireccion.com).
- León de Vitoria, C. (2012). *Secuencias del desarrollo infantil integral*. Caracas. Universidad Católica Andrés Bello
- Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de competencias. Cómo analizarlas, Cómo Evaluarlas, Cómo Desarrollarlas*. Barcelona. España. Editorial Gestión 2000.
- Moleiro y otros (2007). *Aprendizaje y desarrollo humano*. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba.
- Moreira (2008). *Educación para la sociedad informacional: Hacia el multialfabetismo*. Revista portuguesa de pedagogía. Año 42-3. 7-22.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires. Huemul S.A.
- Moscovici, S. (1991). *La Psicología Social I*. Barcelona. España. Paidós.
- UNESCO. (2013). *Educación para el desarrollo sostenible*. Obtenida el 14 de noviembre de 2014, de <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/sustainable-development/> gov.

