

Retos docentes en ambientes virtuales: del modelo a distancia al entorno virtual en un posgrado en Comunicación

Teacher challenges in virtual environments: from the distance model to the virtual environment in a postgraduate degree in Communication

AUTORA

Margoth Mena-Young

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9495-9081>
Profesora asociada. Coordinación académica MAMC
Sistema de Estudios de Posgrado
Universidad Estatal a Distancia
<https://orcid.org/0000-0002-9495-9081>
mmena@uned.ac.cr

Resumen

La Maestría profesional en Administración de Medios de Comunicación (MAMC) de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) en Costa Rica, es una opción de posgrado para profesionales de las diferentes áreas afines a la Comunicación. Para la MAMC, la capacitación en el uso operativo de plataformas en línea y la comprensión del modelo pedagógico de la UNED, son aspectos clave para los objetivos de excelencia académica del programa. Con esta base, este estudio tuvo como objetivo sistematizar los aprendizajes y retos que experimentaron los profesores de la maestría al impartir sus cursos mediante la plataforma Moodle, en un momento de cambio desde el modelo a distancia. Los insumos se recopilaron a finales del año 2016 mediante cuestionario digital a los 17 profesores y profesoras del programa. Las categorías de análisis incluidas fueron: cambios en las prácticas docentes; aportes de la capacitación interna; retos de los estudiantes al incorporarse a los entornos; actividades de

Abstract

The Professional Masters in Media Administration (MAMC) of the State Distance University (UNED) in Costa Rica, is a postgraduate option for professionals from different areas related to Communication. For the MAMC, the training in the operational use of online platforms and the understanding of the pedagogical model of the UNED, are key aspects for the objectives of academic excellence of the program. With this base, this study aimed to systematize the learning and challenges experienced by the professors of the program when teaching their courses through the Moodle platform, in a moment of change from the distance model. The inputs were collected at the end of 2016 through a digital questionnaire to the 17 professors of the program. The categories of analysis included were: changes in teaching practices; contributions of internal training; challenges of students in the environments; successful mediation and evaluation activities; and teacher training needs. As the main results of the research, it

mediación y evaluación exitosas; y las necesidades de capacitación docente por atender. Como resultados principales de la investigación, se comprobó que la capacitación inicial que ofrece la UNED a las y los docentes logra posicionar el modelo pedagógico de la universidad, aunque todavía se mantienen algunas actividades presenciales y conductistas en las prácticas de mediación y evaluación. Es importante mejorar la inducción de estudiantes a la plataforma virtual e impulsar la reflexión sobre la autorregulación y el manejo del tiempo.

Palabras clave: plataformas virtuales, mediación pedagógica, capacitación docente, programa de posgrado, formación en comunicación, educación de adultos.

was found that the initial training offered by the UNED to the teachers, teaches well the pedagogical model of the university, although some classroom and behavioral activities are still maintained in the mediation and evaluation practices. It is important to improve the induction of students to the virtual platform and encourage reflection on self-regulation and time management.

Keywords: virtual platforms, pedagogical mediation, teacher training, postgraduate program, communication training, adult education.

1. Introducción

La Maestría profesional en Administración de Medios de Comunicación de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) en Costa Rica, nació en el 2004 como parte de un convenio firmado entre la UNED y el Colegio de Periodistas de Costa Rica (COLPER), con el propósito de mejorar las condiciones académicas y profesionales de las y los comunicadores, por medio de un programa que permitiera realizar estudios de posgrado con una metodología no presencial. (SEP, 2012) Para entender mejor el contexto en el cual se desarrolló esta investigación, se describe brevemente a continuación el perfil de docentes y estudiantes del programa.

Como parte de los requisitos de ingreso, los aspirantes a este programa deben tener al menos un bachillerato universitario, contar con acceso estable a internet y competencias tecnológicas adecuadas para el aprendizaje en virtualidad; lo anterior en función del enfoque socio-reconstruccionista de esta universidad, que permite al estudiante construir, aportar y autogestionar sus aprendizajes.

Cada año, la MAMC abre con una población de entre 15 a 20 estudiantes. En cada cohorte predomina el intervalo de 30 hasta 40 años, lo que implica personas con criterios formados y mayor recorrido experiencial en el ámbito laboral y familiar. Según datos del estudio de personas graduadas del Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica, la totalidad de los estudiantes que ingresan a la MAMC trabajan tiempo completo, se mantienen trabajando durante sus cursos y el 50% cambia de trabajo luego de terminar su posgrado (CONARE, 2012, pp. 44-52).

Para impartir clases en la UNED, es obligatorio aprobar previamente dos cursos que oferta el Centro de Capacitación en Educación a Distancia (CECED), unidad de la misma universidad,

que son "Pedagogía universitaria para la educación a distancia" y "Organización y Diseño de cursos en línea (OyD)". Los dos cursos mencionados preparan al nuevo docente a comprender el modelo pedagógico de la universidad, y a elaborar y gestionar el diseño instruccional de un curso en plataforma Moodle. El curso de Pedagogía ofrece 60 horas de aprovechamiento en un curso de 7 semanas en modalidad virtual, mientras que el curso OyD consta de 5 semanas, con 50 horas de aprovechamiento y se imparte de forma híbrida, con dos talleres presenciales incluidos. (CECED, 2016).

Es frecuente que un gran número de docentes sean contratados por su experiencia profesional en un campo disciplinar específico y asumen cursos afines implementando estrategias didácticas que provienen de los modelos presenciales de enseñanza-aprendizaje. Es por lo anterior que la capacitación y el seguimiento a la mediación pedagógica (interacción, recursos didácticos y formas de evaluación, entre otros) se torna indispensable en un modelo educativo a distancia o en virtualidad.

1.1. Algunas consideraciones sobre el aprendizaje virtual

El crecimiento de la inclusión de medios y recursos digitales en la educación superior, ha logrado que las universidades tengan mayor cobertura y penetración social y puedan ampliar la oferta de programas y actividades, pero la tecnología no debe ser una moda, sino que debe responder a necesidades y posibilidades en el marco de los objetivos de aprendizaje, de las características de las y los estudiantes y sus contextos de recepción. "Si la universidad quiere prepararse para las tareas que enfrentará en el futuro no bastará con que vea las nuevas tecnologías como simples unidades adicionales" (Peters citado por Pastor, 2005, p. 9).

El aprendizaje es en sí mismo un encadenamiento de procesos complejos, donde "se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación." (Zapata-Ros, 2012, p. 5) Si a esta descripción se le suma el adjetivo "virtual" se unen en un mismo paquete las capacidades cognitivas básicas, conocimiento específico de dominio, estrategias de aprendizaje, capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, motivaciones y metas, representaciones mutuas y expectativas (Zapata-Ros, 2012), y las competencias tecnológicas necesarias para interactuar y aprender en línea.

El aprendizaje virtual entonces no puede ser solamente una traslación del contenido de un curso presencial a uno mediante entorno en internet, sino que implica una reconstrucción completa que, en la actualidad, implica pensar en los entornos *responsive*, que impulsan el aprendizaje ubicuo. En este modelo las prácticas educativas están mediadas por tecnologías móviles y apoyadas en dispositivos convergentes. La finalidad de esas prácticas es que los estudiantes sean capaces de aprender en cualquier lugar, con independencia de su localización o la disposición de recursos y materiales físicos (Sevillano y Vásquez citando a Drent y Meelissen, 2013, p. 35).

A pesar de lo anterior, las innovaciones no permean en todos los países ni en todos los niveles, ni en la diversidad de actores que están presentes en los centros de educación. La misma inclusión de las tecnologías en el aula ha generado brechas mayores a las ya existentes, y la falta de capacitación docente, y adquisición de equipo y software, impiden en muchos casos

implementar los cambios necesarios para avanzar. Al respecto, Pastor (2005) afirma que las limitaciones de carácter pedagógico con las que se adaptan las tecnologías a los procesos educativos, dominados por esquemas basados en “lecciones tradicionales”, son poco compatibles con el carácter flexible e interactivo de las tecnologías de la información. (p. 9)

2. Método

Este estudio tuvo como objetivo general sistematizar los aprendizajes y retos que han experimentado las y los profesores de la Maestría en Administración de Medios de Comunicación de la UNED, con el fin de mejorar los esfuerzos de capacitación e interacción asociados a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior en virtualidad.

El enfoque utilizado fue cualitativo con un alcance descriptivo. Los insumos se recopilaron mediante envío de un cuestionario digital a los 17 profesores y profesoras de la MAMC en noviembre del 2016. La coyuntura en ese año fue un factor adicional, ya que la UNED implementó el cambio de la versión 2.2 a la 2.9 en la plataforma Moodle, y se hizo obligatorio que cada curso del programa tuviera un aula virtual asociada. El cuestionario fue enviado por correo electrónico con cinco preguntas que corresponden a las categorías de análisis previamente definidas:

- ¿Cuáles han sido los cambios principales en sus prácticas docentes a partir de su inclusión en el modelo pedagógico de la UNED?
- ¿Cuáles han sido los principales aportes que los cursos del CECED le han brindado?
- En su experiencia, ¿cuáles han sido los principales retos que enfrentan sus estudiantes en la educación mediante aulas virtuales?
- Mencione las actividades que usted considere que le han dado muy buenos resultados en su rol de facilitador/a en aulas virtuales.
- En su opinión, ¿en qué aspectos necesita apoyo adicional y/o capacitación para fortalecer su mediación docente en la MAMC?

Como dato de referencia, los profesores participantes tienen las siguientes características:

Tabla 1. Características generales del personal docente entrevistado de la MAMC

Categorías		Absoluto	Relativo
Género	Femenino	6	35%
	Masculino	11	65%
Edad promedio	30 a 40 años	6	35%
	40 a 50 años	10	59%
	Más de 50 años	1	6%
Años de experiencia docente	2 a 3 años	2	12%
	Más de 3 años menos de 5	4	24%
	Más de 5 años y menos de 8	5	29%
	Más de 8 años	6	35%
Sector laboral	Público	10	59%
	Privado	7	41%

Categorías		Absoluto	Relativo
Años de colaborar con la MAMC	Entre 1 y 2 años	5	29%
	Más de 2 y menos de 4 años	4	24%
	Más de 4 y menos de 6 años	7	41%
	Más de 6 años	1	6%
Cursos en entorno virtual	Un curso por año	10	59%
	Dos cursos por año	5	29%
	Tres o más cursos por año	2	12%

Fuente: elaboración propia, 2016.

A partir de los datos de la tabla 1 se pueden extraer algunas líneas de interés para los esfuerzos de capacitación. Se observa que más del 50% del personal docente tiene menos de 4 años de ser colaborador del programa, lo que evidencia un porcentaje importante de rotación, que puede deberse a cambio generacional, de trabajo o de mejoramiento del propio programa. Lo anterior implica procesos sostenidos de capacitación y nivelación entre el personal estable y que ingresa.

Casi el 65% de las y los profesores tienen más 5 años de ser docentes (un 35% más de 8 años), lo que indica que provienen de otros centros de educación superior presenciales donde han brindado sus servicios. Este dato es de interés porque en las capacitaciones se debe considerar la resistencia al cambio de parte de los participantes, que traen sus prácticas docentes afianzadas a lo largo de años, con las cuales hay confort, y que deben ser sustituidas o modificadas.

La cantidad de profesores entre 40 y 50 años es previsible, dado que los posgrados necesitan personas cuya experiencia profesional y académica sea de amplia trayectoria, y que tenga la capacidad de vincular el campo disciplinar con el quehacer práctico en el mercado laboral. A continuación, se presentan los resultados obtenidos por cada categoría.

3. Resultados

3.1. Cambios en las prácticas docentes a partir del ingreso a la MAMC:

La tabla 2 resume los cambios que han detectado los docentes de la MAMC en su proceso de inclusión en los cursos en virtualidad. El primero -y más nombrado- fue el uso de la plataforma Moodle, pues los docentes del posgrado construyen su entorno y su programa de curso, lo que implica la parte estética del mismo (imágenes, etiquetas, colores, tipografías, orden, etc.), y la de contenidos y mediación (rutas de aprendizaje, subida de documentos y multimedia, inclusión de enlaces de entrega de tareas, consignas, rúbricas, calificaciones, foros, habilitación de correos internos, etc.) Para lograr todo lo anterior, se debe aprender el funcionamiento técnico de la plataforma Moodle y lo que demanda el modelo pedagógico, que fue el segundo punto más mencionado.

Una de las docentes expresó en el cuestionario que “montar el curso es un proceso muy lento, aunque una vez listo, es genial.” Su afirmación alude al proceso de tener lista el aula virtual antes del inicio de lecciones, horas que no se consideran dentro del plazo de nombramiento, es decir, no se le retribuye económicamente al personal docente del posgrado.

Por otro lado, tres de los docentes mencionaron que es difícil tener apoyo del Programa de Aprendizaje en Línea (PAL) de la UNED, tanto por teléfono como por correo, pues no reciben contestación para dudas específicas. En caso de asesorías más amplias, la Coordinación de la Maestría debe llenar una boleta haciendo formalmente la solicitud.

Tabla 2. Opinión sobre los principales cambios en prácticas docentes de personal docente MAMC

Subcategoría	Síntesis de respuestas
Uso de plataforma Moodle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Manejo de plataforma virtual debe ser sistemático ▪ Uso de la plataforma virtual como mecanismo de mediación: ingresar al menos 2 veces al día
Modelo de educación a distancia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ampliación en conocimiento de la educación a distancia y en funcionamiento de la UNED ▪ Uso de rutas de aprendizaje (diseño instruccional) y cronogramas de trabajo detallados ▪ Diseño de los cursos en un modo de "autogestión" pedagógica para que los estudiantes puedan autorregular su aprendizaje ▪ Acompañar al estudiante y facilitarle el proceso de aprendizaje ▪ Uso de la palabra escrita y de lo gráfico, más que lo oral ▪ Impulsar que el estudiante sea quien busque, analice e investigue ▪ Planificación anticipada y completa de los contenidos y evaluaciones
Innovación en interacción virtual	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diagnosticar constantemente el conocimiento de los estudiantes para enfocar los temas a partir de estos conocimientos. ▪ Desarrollo de supervisiones y contactos por medio de Skype y Scopia ▪ Dejar de pensar en clases presenciales ▪ Usar más y mejores herramientas de comunicación, incluidos las personas que no están en las sesiones presenciales voluntarias ▪ Procurar la interacción diaria con los estudiantes. Impulsar la participación constante de estudiantes ▪ Utilización de redes sociales ▪ Uso de correo interno y foros de dudas para evacuar dudas ▪ Disponibilidad continua del docente ▪ Minimizar la exposición vertical-unidireccional e incentivar el aprendizaje conjunto ▪ Desarrollo de mejores instrucciones (consignas) para el desarrollo de los proyectos y actividades. Cada actividad debe estar diseñada claramente, con enunciados lo simples y específicos

Subcategoría	Síntesis de respuestas
Innovación en evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cambiar la evaluación de los aprendizajes hacia el “evaluar para aprender” ▪ Desarrollo de rúbricas e instrumentos de evaluación más precisos y claros para el estudiante ▪ La plataforma facilita la forma de calificar ▪ Utilización de foros y lecturas asignadas ▪ Se eliminaron los exámenes tradicionales como práctica evaluativa y se hacen completamente diferentes ▪ Se incluyó la “autoevaluación” al cierre de cada unidad temática, para concientizar sobre los nuevos conocimientos aprendidos. ▪ Se trabajan asignaciones que promuevan la reflexión y el desarrollo de actividades creativas
Espacios presenciales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Procurar ser selectiva sobre los temas de clase para que complementen. Los espacios presenciales como oportunidades de profundizar en temas complejos y no como clase magistral
Recursos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Necesidad de explorar nuevas formas de transmitir el conocimiento, desde diferentes ayudas audiovisuales. Uso de videos y audios como parte del material pedagógico ▪ Mayor aprovechamiento de fuentes de bases de datos virtuales. ▪ Repensar la forma de transmisión de conocimientos y generación de procesos colaborativos. Cambiar el pensamiento a la hora de buscar material para el curso

Fuente: elaboración propia a partir de respuestas docentes, 2016.

3.2. Aportes de la capacitación interna que ofrece la UNED

En la tabla 3 se observan las principales subcategorías que desagregan los aportes que brindan las capacitaciones del Centro de Capacitación en Educación a Distancia (CECED). Las respuestas destacan la importancia de comprender el modelo pedagógico en el cual se enmarcan las acciones docentes, pero también hay afirmaciones que explican cómo, el rol de las facilitadoras en los cursos recibidos, les sirven como ejemplo del “deber ser”: la forma en que se realizan las bienvenidas, interacciones, motivación a participar, consignas y rúbricas en los cursos de capacitación del CECED sirvieron de ejemplo para que los docentes hicieran las propias posteriormente.

Tabla 3. Opinión sobre la capacitación ofrecida por la UNED al personal docente MAMC

Subcategoría	Síntesis de respuestas
Modelo de educación a distancia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y enmarcar los cursos de acuerdo con el modelo de enseñanza y marco estratégico de UNED ▪ El modelo de educación que representa la facilitadora de los cursos: propicia el aprendizaje dando seguimiento a estudiantes ▪ Conocer diversos modelos de seguimiento y evaluación a estudiantes en la modalidad virtual
Mediación virtual	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacitación en el uso de la plataforma Moodle y sus opciones ▪ Contribuciones para el diseño estructural de los cursos y de las rutas de aprendizaje ▪ Establecer diferentes modelos de evaluación que permitan la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes; así como la aplicación de coevaluaciones, autoevaluaciones y heteroevaluaciones. ▪ Elaboración de instrumentos de evaluación, rúbricas y consignas ▪ El saber cómo y cuándo se utiliza un chat o un foro
Interacción	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad empática con el estudiantado en cuanto al manejo de la plataforma (envíos equivocados, frustración) ▪ Nuevas formas de comunicación con los estudiantes
Apoyo de funcionarios/as	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apoyo personalizado en el tema de poner calificaciones ▪ Multiplicar recursos didácticos ▪ Ayudan a mantenerse actualizado ▪ Ayuda por correo por dudas o consultas ▪ Promover enfoques curriculares acordes a las necesidades de estudiantes.

Fuente: elaboración propia a partir de respuestas docentes, 2016.

3.3. Retos de los estudiantes al incorporarse en el modelo virtual:

La tabla 4 muestra los retos más frecuentes y prioritarios que el cuerpo docente de la MAMC ha identificado y que inicia con la poca planificación del tiempo, carencia que tiene implicaciones en lo académico, pero también en lo laboral y familiar. A esta subcategoría se le une la falta de autorregulación y de autoconocimiento de los estudiantes, que son elaboraciones personales que –en general- mejoran con el transcurso de los cuatrimestres.

Tabla 4. Opinión docente sobre los retos que enfrentan los estudiantes en la mediación virtual

Subcategoría	Síntesis de respuestas
Planificación del tiempo y disciplina	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Administración del tiempo en actividades y entregas ▪ Tener control sobre su propio ritmo de estudio ▪ No logran la autorregulación ▪ Disciplina y responsabilidad para revisar diariamente el aula virtual
Uso de plataforma	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La falta de ingreso constante a la plataforma ▪ Se les dificulta el uso del Moodle ▪ Miedo al sistema y que les falle ▪ Aprender a utilizar las herramientas del aula virtual en un tiempo muy corto
Interacción y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lograr una interacción real entre estudiantes en la plataforma y con el profesor. Los contactos con el docente son menos frecuentes ▪ Hay menor interacción física entre los compañeros, lo que también implica retos para el desarrollo de trabajos en grupo ▪ Los estudiantes no manejan protocolos de netiqueta
Cambio de modelo educativo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprender el modelo educativo de la UNED ▪ Entender el cambio del rol docente. Profesores y estudiantes tienen un proceso de “re-aprender” el modelo. ▪ Poco tiempo entre selección de ingreso, matrícula e inicio de cursos
Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cada estudiante debe reconocer sus propias competencias y limitaciones en algunas áreas
Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los estudiantes deberían llevar un curso MOOC que les refresque y enseñe herramientas de investigación ▪ Utilización de recursos bibliográficos en inglés ▪ No saben discernir las fuentes de información pertinentes ▪ Falta de comprensión de los enunciados, por no dedicar tiempo a leer y preguntar
Recursos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer las lecturas de manera electrónica ▪ Participación efectiva en foros virtuales ▪ Acostumbrarse a utilizar los medios de interacción ▪ Participar en la construcción de respuestas ante las dudas de sus compañeros

Fuente: elaboración propia a partir de respuestas docentes, 2016.

Sobre las interacciones por internet, un profesor explica que, aunque la comunicación por Moodle es buena, “se necesita que el portal envíe [un aviso] a un medio externo (mensaje a un correo externo, un SMS, un aviso vía una App), para avisar que el profesor escribió o publicó”, lo que mejoraría la inmediatez de respuesta del estudiante. De igual forma, grabar y subir videos en plataforma que expliquen trabajos o contenidos puede ayudar a asimilar mejor la informa-

ción a aquellos estudiantes que tienen más desarrollada una competencia oral que de lectura.

3.4. Actividades de mediación y evaluación exitosas:

Con respecto a las actividades que han cosechado buenos resultados en la mediación pedagógica en el modelo a distancia, la tabla 5 desglosa todas las opciones mencionadas por los docentes. Es interesante el vacío con respecto a las redes sociales, pues se consideran solo un espacio de interacción o comunicación y no un espacio de aprendizaje, es decir, no se consideran como parte de entregables, al igual que las aplicaciones en línea (app).

En las respuestas de esta tabla se destacan actividades tradicionales en aulas virtuales y no se observan innovaciones en las actividades de evaluación, además se mencionan como exitosas todas las interacciones fuera del aula virtual, donde es rescatable el balance entre uso individual y grupal de esos medios.

Tabla 5. Principales actividades de mediación en Moodle según docentes MAMC

Subcategoría	Síntesis de respuestas
Realimentación entre pares	<ul style="list-style-type: none"> Comentarios a otros compañeros y compañeras como parte de las evaluaciones El compartir algún tipo de ensayo o reporte, para que sea un compañero quien le realice una devolución
Entregables de estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Ensayos, Foros de discusión, Diarios reflexivos, Lecturas actuales con reportes, Mapas conceptuales para procesamiento de lecturas Asignación de proyectos Actividades con fechas de entrega escalonadas Ofrecer material de consulta adicional al obligatorio Trabajos cortos pero variados
Multimediales	<ul style="list-style-type: none"> Uso de videos, envíos de conferencias, uso de podcast de calidad, enlaces de internet, wikis
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> Constante comunicación a través de las vías disponibles en la plataforma (correo interno, novedades, foro de consultas). Herramientas colaborativas como Hangout para supervisiones colectivas Comunicación directa por: mensajería de texto o grupo de Whatsapp, teléfono, correo electrónico, Skype
Instrucciones	<ul style="list-style-type: none"> Uso de las rutas de aprendizaje Uso de consignas y rúbricas
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> Incentivar actividades de investigación
Actualización constante	<ul style="list-style-type: none"> Actualización de los contenidos Renovación de los cursos, manteniendo lecturas, enlaces u otros
Inclusión de nuevo software	<ul style="list-style-type: none"> Programa o software para hacer práctica Fomentar el uso de paquetes estadísticos como el PSPP

Fuente: elaboración propia a partir de respuestas docentes, 2016.

La respuesta “Trato humano”, de parte de una profesora de la MAMC, es digna de mencionar en línea aparte entre las acciones exitosas, pues la asertividad, inclusión, amabilidad y diálogo, que podrían estar implicadas en el término mencionado, no fueron escritas por nadie más. Al respecto, Segura (2007) plantea que la evaluación constructivista debe considerar a los estudiantes desde la experiencia humana que responde preguntas y cuestionamientos vitales, que “sugiere alternativas o caminos de solución que el estudiante puede pensar, elegir, ser evaluado y autoevaluarse”. (p. 18)

3.5. Necesidades detectadas de capacitación docente por atender:

La tabla 6 coloca ordena aquellas necesidades de capacitación que el personal docente de la MAMC identifica como potenciadoras de su rol, entre las cuales destacan las herramientas digitales. Este hecho implica no solamente la parte técnica de uso de un programa o aplicación, sino la forma en que éstos pueden ser usados en los cursos y cómo evaluarlos.

Además, se observó una preocupación docente por la estética de sus aulas virtuales y por continuar mejorando en la el aprendizaje sobre Pedagogía y en la comprensión de la Educación como disciplina. Estas respuestas orientan las iniciativas de capacitación a corto plazo del programa de maestría.

Tabla 6. Necesidades de capacitación según docentes MAMC

Subcategoría	Síntesis de respuestas
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de evaluación a estudiantes en la modalidad ▪ Fortalecer el sistema de rutas de aprendizaje ▪ Profundizar en las rúbricas y en el cuaderno de calificaciones
Plataforma Moodle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Refrescamiento de uso de Moodle ▪ Otras plataformas de trabajo colaborativo
Actualización profesional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actualización en temas del curso
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacitación en metodologías de investigación ▪ Capacitación en las nuevas formas de presentar tesis
Herramientas / programas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apropiación y usos de tecnología móvil ▪ Integrar “gadgets” en la generación de dinámicas de aprendizaje. ▪ Gamificación ▪ Curso de edición de videos para profesores ▪ Curso para hacer podcast ▪ Curso de Prezi o de herramientas creativas. ▪ Hacer wikis ▪ Tener acceso a fuentes como e-books y videos
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mejorar el diseño del aula para que sea más atractiva ▪ Diseño de materiales didácticos ▪ Artes (figuras, fotos y dibujos)

Educación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Certificaciones en educación virtual/a distancia ▪ Mobile Learning ▪ Mejoramiento en pedagogía con talleres o cursos virtuales a docentes ▪ Competencias del aprendizaje humano
-----------	--

Fuente: elaboración propia a partir de respuestas docentes, 2016.

4. Discusión

Aunque la Maestría en Administración de Medios de Comunicación mantiene sesiones presenciales un sábado al mes, éstas son voluntarias y no se utilizan para cubrir contenidos del curso, sino para motivar a las y los estudiantes con material complementario, discusión grupal, presentación de casos o para aclarar dudas. Los cursos, por ende, deben estar planificados para poder ser llevados en virtualidad, con lo que se abren las opciones de regionalización e internacionalización del programa y se flexibiliza el horario del estudiante.

Para el docente, la descripción anterior implica la comprensión del modelo pedagógico de la UNED, el manejo adecuado de la plataforma Moodle y una planificación cuidadosa de los recursos didácticos y de la evaluación, de manera que se logre provocar un aprendizaje significativo y aplicado de los contenidos de cada curso.

Al respecto, Barragán (2009) afirma que “el profesor no ha de limitarse a enseñar contenidos o ayudar a aprender contenidos, sino que ha de enseñar al estudiante a pensar y a mejorar con constancia su pensamiento (p.7). Así, la mediación pedagógica no es solamente colocar el conocimiento al alcance del estudiante, implica guiarle para que pueda asimilarlo y hacer uso de él en su beneficio, abriendo espacios para que pueda incluirle su visión y construir algo nuevo. En este sentido, en el aprendizaje a distancia es indispensable “capacitar al alumno para que trabaje por sí mismo, piense por sí mismo y construya su propio cuerpo de conocimientos sobre el material que estudia.” (Gisbert citado por Valverde, 2009, p. 62)

Los cambios y ajustes que debieron hacer los profesores (cuyo modelo usual era el presencial) a partir del ingreso a la MAMC fueron muchos y variados según se observó en la tabla 2. Uno de ellos fue la interacción con los estudiantes en plataforma, así como los métodos e instrumentos de evaluación, que cambian sustantivamente de los que se consideran usualmente en clases presenciales, por ejemplo, aquí los exámenes tradicionales no son lo prioritario.

Otro de los retos docentes fue canalizar las dudas e interacciones para que sucedan y queden registradas en la plataforma virtual, pues esa es la evidencia oficial de los procesos de mediación y la base para responder ante acciones de inconformidad futuras.

Como punto importante, los profesores mencionaron en varias ocasiones la autorregulación del aprendizaje, la cual puede ser de carácter sumativo (mediante calificaciones), o también de carácter formativo (acción reguladora y autorreguladora). (Valverde, 2007, p. 127) Johnny Valverde (2009), especialista en Tecnología educativa de la UNED, explica que se pueden usar tres tipos de estrategias de autorregulación (p. 127):

- Que el docente regule el proceso mediante acciones de facilitación, de información de retorno y de orientación.
- Que el estudiante regule su propio proceso de aprender, mediante pruebas sucesivas que le permitan decidir y aplicar acciones correctivas para lograr el nivel de aprendizaje óptimo.
- Que los estudiantes, en comunidades de aprendizaje, propicien la coevaluación como medio para la construcción conjunta y colaborativa de los aprendizajes.

La UNED incluye la evaluación continua y la autoevaluación en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, y para los docentes este campo resultó novedoso. Estos tipos de evaluación, según Morgan y O'Reilly (2002) proporcionan alguna estructura al aprendizaje, descomponen la carga de evaluación en partes manejables, proporciona una fuente de diálogo favorable entre los actores, facilita a los estudiantes una visión de sus progresos y motivante y crea confianza. (p. 16)

Sobre ese mismo punto, Picardo (2002) explica que debe existir un balance entre "1) la experiencia de los estudiantes; 2) la información existente; y 3) la producción colectiva de nueva información" (sección Docente y el estudiante, párr. 1); y advierte este mismo autor que los estudiantes deben dejar "la pasividad tradicional y transformarse en agentes activos." (párr. 3) La inducción de los estudiantes, entonces, debería ser de mucho más tiempo antes del inicio de lecciones.

En otros aspectos de análisis, la capacitación recibida desde la universidad obtuvo buenas críticas. Los profesores destacaron el apoyo de las capacitadoras para resolver dudas de sus procesos docentes y el aporte que los entornos virtuales del CECED ofrecieron como ejemplo de buenas prácticas en la gestión de un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje. Estas buenas prácticas deben girar alrededor de las funciones que una o un docente a distancia deberían cumplir en un modelo con tecnología incorporada (Gisbert citado por Valverde, 2009, p. 63):

- Buscadores de materiales y recursos para la información
- Soporte a los alumnos para el acceso a la información
- Uso experimentado de las herramientas tecnológicas para la búsqueda y recuperación de la información.
- Impulso de trabajo colaborativo para favorecer la resolución de problemas.
- Facilitadores de la formación de alumnos críticos, capaces de decidir por sí mismos la mejor opción y que más se adecue a sus necesidades.
- Capaces de diagnosticar las necesidades académicas de sus alumnos en los diferentes niveles educativos.
- Ayudar al alumno a determinar programas de formación de acuerdo con sus requerimientos.

La lista anterior va ascendiendo en complejidad, por lo que para poder cumplir con todas las funciones en un nivel de posgrado se necesita apropiación del modelo y mediación pedagógica y un manejo adecuado de las tecnologías para ello.

Sobre los retos de los estudiantes al ingresar a entornos virtuales cuando vienen del modelo presencial, las respuestas hablan sobre la autorregulación, disciplina y falta de tiempo para inducción, junto a la pérdida de espacios para hacer comunidad. Al respecto, Cardona (2002) afirma que la interactividad expresa permite que las y los estudiantes generen el saber: "la

Internet constituye una invitación abierta a la enseñanza activa donde los estudiantes son a la vez recipientes y generadores de saber” (p.16), pero este cambio de actitud lleva tiempo. Gran parte de los estudiantes de la MAMC poseen solamente un bachillerato universitario en modelos tradicionales de educación, y además no han pasado por procesos rigurosos de investigación, como las tesis de licenciatura (MAMC, 2016). Lo anterior puede ser causante de la pasividad con que ingresan al programa, en espera de clases magistrales y de ser recipientes en lugar de actores, según mencionan las y los docentes.

En otra línea de hallazgos, las herramientas digitales fueron las que más se mencionaron al abordar las necesidades docentes. Fallas (2004), explica que las nuevas tecnologías multimediales, hipermediales, redes y tutoriales inteligentes y las herramientas para el trabajo cooperativo, exigen un nuevo diseño que privilegie la adquisición de las habilidades necesarias para la búsqueda y selección de informaciones y la construcción del conocimiento. (sección Conclusiones, párr. 2) Se agrega a lo anterior que la dinámica del cambio / innovación en esas mismas tecnologías y en las expectativas propias de las y los estudiantes, hacen indispensable la formación continua del profesorado.

Es imperdonable que en la era del desarrollo científico-técnico actual el profesor desaproveche las posibilidades que le brindan las tecnologías de avanzada, sobre todo porque ellas le hacen competencia. (Ortiz, 2001, sección de Conclusiones, párr. 3)

5. Conclusiones

La preparación docente es clave. Las respuestas obtenidas de las y los docentes de la MAMC comprueban que la capacitación ofrecida por la UNED logra cambiar sus perspectivas de práctica docente en el modelo pedagógico que esta universidad tiene, pero que la formación continua es requerida y que la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerar la preparación docente y la proactividad del estudiante.

Los cambios en las prácticas docentes a partir de esas capacitaciones internas se pueden resumir en la construcción “evaluar para aprender”, donde se promueve la diversificación de las evaluaciones, el impulso a la investigación, creación y cocreación del estudiante, y a un proceso reflexivo de autoevaluación. A la vez, el manejo técnico de la plataforma Moodle es indispensable para mantener el orden y la motivación, y las rutas de aprendizaje (diseño instruccional) aseguran el correcto uso de recursos didácticos, entregables y mediación para conseguir los objetivos cognitivos trazados.

Tanto las actividades de mediación y evaluación como los retos de los estudiantes deben ser considerados para un plan de trabajo a corto plazo: el primero para promover innovaciones y el segundo para impulsar acciones desde la administración del SEP para que las nuevas cohortes tengan más espacios de inducción con la plataforma virtual. Es preciso además implementar mejoras en las entrevistas de selección de nuevas cohortes para sensibilizar a las personas con respecto al manejo del tiempo, el autoconocimiento y la autorregulación, visibilizando estos como aspectos individuales que pueden hacer la diferencia.

Los esfuerzos de investigación y de sistematización de percepciones y prácticas entre los actores de los procesos de enseñanza-aprendizaje, arrojan luz sobre posibles caminos a seguir en la búsqueda de la calidad de la educación, muestran aspectos no considerados u olvidados,

dan voz a los públicos desde una perspectiva inclusiva, y provocan una reflexión y un posterior crecimiento conjunto cuyos resultados no solamente serán beneficiosos para los involucrados directos, sino también para futuros actores y –en general– para la educación superior costarricense.

6. Referencias

- Barragán, A. (2009). Relaciones docente-alumno y rendimiento académico. Un caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. *Sinéctica: Revista Electrónica de Educación*. Recuperado de portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/.../sin33_laraBarragan.pdf
- Cardona, G. (2002). Tendencias educativas para el siglo XXI: Educación virtual, online y @ learning: Elementos para la discusión. *Congreso EDUTEC*. Recuperado de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec15/cardona.pdf>
- CECED (2012). Programas de curso: Organización y diseño de cursos en línea y Pedagogía universitaria en educación a distancia. San José: Universidad Estatal a Distancia.
- Dorrego, E. (2006). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/M6/dorrego.pdf>
- Fallas, V.H. (2004). *Aplicación de las nuevas tecnologías en cursos de educación a distancia con un enfoque constructivista*. Ponencia presentada en el XII Congreso Internacional de Tecnología y Educación a distancia, San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.uned.ac.cr/Biblioteca/global/tecnologia/medular/articulos/aplicaci%F3ndelasnuevas.htm>
- MAMC – Maestría en Administración de Medios de Comunicación (2016). Informe de cohortes 2005- 2014 a Vicerrectoría Académica. Montes de Oca: UNED.
- Ortiz, E. (2001). El enfoque cognitivo del aprendizaje y la informática educativa en la educación superior. Recuperado de <http://www.psicologia-online.com/ciopa2001/actividades/18/index.htm>
- Pastor, M. (2005). Educación a distancia en el siglo XXI. *Revista Apertura*, 5(2), 60-75. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/688/68800206.pdf>
- Picardo, O. (2002). Pedagogía informacional. Enseñar a aprender en la Sociedad del Conocimiento. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (15). Recuperado de <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec15/oscarpicardo.htm>
- Segura, M. (2007). La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde un enfoque constructivista. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 7(1). Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2007/archivos/etica.pdf>
- SEP – Sistema de Estudios de Posgrado UNED (2012). Maestría en Administración de Medios de Comunicación. Recuperado de <http://www.uned.ac.cr/posgrado/maestria/maestria-en-administracion-medios-de-comunicacion>
- Sevillano, M.L. y Vásquez, E. (2013). La universidad ante el reto del aprendizaje ubicuo con dispositivos móviles. *EDETANIA* (44), 33-45. Disponible en Dialnet.com
- Valverde, J. (2009). *La tecnología en el proceso educativo de un posgrado del área educativa de la UNED, en el contexto del modelo pedagógico institucional. (Tesis de Doctorado)*. San José: Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/988/1/La%20tecnologia%20en%20el%20proceso%20educativo%20.pdf>
- Zapata-Ros, M. (2012). *Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados*

y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del "conectivismo". Universidad de Alcalá, España. Recuperado de http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf

CURRICULUM VITAE

Margoth MENA-YOUNG

Doctora en Comunicación de la Universidad de Málaga, España. Coordinadora académica de la Maestría en Administración de Medios de Comunicación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Investigadora del Centro de Investigación en Comunicación de la Universidad de Costa Rica y Coordinadora académica y profesora asociada de la concentración de Relaciones Públicas de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva de la misma universidad. Magister en Medios de Comunicación y Licenciada en Relaciones Públicas.