

# LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PROPUESTA DE CAPACITACIÓN EN MODALIDAD SEMIPRESENCIAL: TEORÍA Y PRÁCTICA

Lidia Maldonado, Ana Patricia Merlo, Maria Lucia Bollea  
Cristina Jiménez, Marcela Andrada, Maria Laura Canigia  
IPD-Tucumán  
[ipd755@yahoo.com.ar](mailto:ipd755@yahoo.com.ar)

## Introducción

En este avance del proyecto de investigación ***“Las representaciones sociales acerca de la modalidad semipresencial del curso Conducción Educativa de los actores participantes en su implementación”***, se analizan los procesos de construcción de una propuesta de capacitación docente en modalidad semipresencial. Se pone el énfasis en la toma de decisiones del equipo docente y el papel que se atribuye a la investigación educativa como vía de mejora de la práctica de capacitación. Se abordan comparativamente los cambios introducidos en la propuesta en un recorte temporal que incluye las cohortes 2002 y 2004.

## Conducción Educativa en formato semipresencial

La formación para cargos directivos se inicia en el Instituto de Perfeccionamiento Docente como Escuela del Conducción Educativa en 1969, adoptando en el año 1982 la denominación de Cursos de Conducción Educativa hasta el año 1992 en que, con igual denominación se produce una actualización del plan de estudio orientado a incorporar la un tercer nivel que hace pie en la formación de supervisores. Esta breve descripción intenta dar cuenta de una historia de cambios y modificaciones orientadas permanentemente a satisfacer las necesidades y demandas del sistema educativo provincial. El nuevo plan de estudios incorporó los aportes más recientes del diversos campos disciplinares: curricular, institucional, investigación educativa, administración y organización fortaleciendo la formación que se plantea en un recorrido de tres años con un total de 650 hs. reloj.

Sobre este diseño, en el año 2000 el equipo directivo del IPD, se propone ampliar las posibilidades de capacitación de los docentes de la provincia, respondiendo a la demanda de quienes por razones laborales y de ubicación geográfica, no pueden asistir diariamente a clase en las sedes del instituto, adoptando el formato de educación a distancia.

La modalidad Educación a distancia surge a los fines de resolver el problema de la alfabetización masiva en países con gran dispersión de la población. Las primeras experiencias se hicieron en países anglosajones que utilizaban el correo y más tarde la radio. En EEUU, hubo un importante auge de cursos por correspondencia en materias técnicas. Esta línea también registra antecedentes en Argentina, como es el caso del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) que pone en el aire su Teleescuela Técnica

Sin embargo, estas experiencias de educación a distancia no gozaron de prestigio hasta que fueron adoptadas por las universidades. En la década del setenta el crecimiento de la oferta universitaria a distancia parece consolidarse en diferentes latitudes: México, España, Francia, Costa Rica. En la década del ochenta, se suman Colombia y Argentina.

Las universidades nacionales argentinas intentaron dar respuestas simultáneas a los requerimientos de innovación, democratización y calidad con esta modalidad. En este sentido, los representantes de quince universidades, reunidos en marzo de 1992 en Mar del Plata, sostuvieron que *“la educación a distancia es una alternativa del mismo valor académico que la presencial, con características peculiares que le permiten adaptarse mejor a determinados problemas, cuestiones o contenidos...”*(Garmendia et al, 1999; citado por Padula Perkins, pag. 24)

Lugo y Schulman (1999) definen la modalidad como una metodología educativa no presencial, basada en: la comunicación pluridireccional mediatizada (que implica amplias posibilidades de participación de estudiantes dispersos, con un alto grado de autonomía de tiempo, espacio y compromiso, en la orientación docente (dada en el diseño), en la elección de los medios adecuados para cada caso en virtud de los temas y de las posibilidades de acceso de los destinatarios, y en las tutorías. Por otro lado, Garcia Aretio (1987), considera: *“la enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación masiva y bidireccional, que sustituye la interacción personal en el aula de profesor y alumno como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización tutorial, que propician el aprendizaje autónomo de los estudiantes”*.

Keegan,D (1996) distingue un rasgo fundamental que caracteriza a la educación a distancia de la convencional: la cuasi permanente separación de profesores y estudiantes a lo largo de la mayor parte del proceso de aprendizaje.

Esta características, que implica la puesta en marcha de un dispositivo didáctico destinado a compensar el encuentro entre docentes y alumnos, hace de esta modalidad particularmente interesante a los efectos de implementar acciones de capacitación. En este sentido, la capacitación a distancia se convierte en una propuesta educativa dirigida a adultos que trabajan e intenta dar respuesta a los problemas que les plantea el desempeño laboral. Se caracteriza por permitir una gran flexibilidad en los tiempos de aprendizaje de los destinatarios, por potenciar el autoaprendizaje y por combinar diversas formas de presentación y construcción de los conocimientos.

De lo antes señalado, se infieren las posibilidades que presenta la modalidad para ser adoptada a los fines de desarrollar acciones de capacitación dirigida a docentes que desempeñan su tarea en zonas alejadas de la provincia:

- Dar posibilidad a los docentes que trabajan en lugares distantes de acceder a las mismas oportunidades de capacitación que los que pueden acudir a las sedes del IPD.

- Conjugar la necesidad de actualización y perfeccionamiento con el escaso tiempo de los docentes.
- Posibilitar desde el punto de partida aprendizajes que impliquen una relación estrecha entre teoría y práctica, en la medida que el conocimiento se propone como herramienta para resolver problemáticas que presenta la práctica docente.
- Colocar en igualdad de posibilidades a aquellos docentes que viven en zonas alejadas de acceder a la capacitación como medio de alcanzar el ascenso de jerarquía y mejora sus condiciones laborales.
- Facilitar la promoción del aprendizaje autónomo a partir del acceso al conocimiento a través de la mediación de soportes variados.
- Facilitar la innovación de métodos de enseñanza mediante la utilización de estrategias múltiples, buscando que el estudiante sea el autor de su propio aprendizaje y desarrolle su capacidad de autoaprendizaje y auto evaluación. En otra palabra, "aprender a aprender".

Si bien estas son las ventajas y posibilidades que presenta la modalidad, también encontramos una serie de inconvenientes que se hicieron visibles en la implementación del curso. Entre ellos señalamos:

- Los costos adicionales que significa la implementación de la modalidad, en la medida que es necesario producir, editar y reproducir el material de aprendizaje para los alumnos. Lo cual implica mayor dedicación horaria de los docentes y la exigencia de contar con recursos materiales e informáticos, que la institución debe prever.
- El acceso y apropiación de ciertos contenidos se complejiza, ya que no todos se pueden aprender por medio del material escrito.
- Exige a los alumnos la construcción de habilidades y comportamientos de estudio independiente. Cuando el alumno no los adquirió previamente, a veces se retrasa el trayecto en la modalidad, hasta tanto estas habilidades sean construidas.
- La imposibilidad de plantear y encontrar respuestas inmediatas a las dudas y problemas que puede generar el aprendizaje de ciertos contenidos.
- La exigencia de un sostén organizativo ágil y eficiente que facilite el acceso a la tecnología necesaria
- El proceso de asimilación y aceptación por parte de las autoridades y educadores de la modalidad y sus beneficios es lento, por el acostumbramiento a la modalidad presencial.

La implementación de este sistema para el curso Conducción Educativa, requirió de la constitución de un equipo de docentes capacitadores encargados de desarrollar una serie de adecuaciones a la propuesta original y de construir un dispositivo didáctico que permitiera la aproximación de los docentes-alumnos al conocimiento.

Con el objeto de superar algunos de los obstáculos que la modalidad distancia presenta, se optó por la adopción de un formato semipresencial, en el que se previó no sólo la elaboración

de material de aprendizaje (inicialmente denominado módulo) sino también encuentros sistemáticos con los alumnos (clases).

Posteriormente, este dispositivo fue sufriendo varias modificaciones hasta la estructuración actual: material escrito, clases y tutorías. Modificaciones que se gestaron en el marco de las instancias de coordinación, en las cuales el equipo fue construyendo la propuesta a través de numerosos debates y discusiones. En este ámbito es que surge la percepción de diversas interpretaciones o visiones entre los miembros acerca de la modalidad. A partir de allí se pensó en la necesidad de profundizar en las mismas por medio de un proyecto de investigación de tipo cualitativo.

De esta forma se inicia el proceso de diseño del proyecto de investigación cuyo objeto de estudio se definió como:

*Las representaciones sociales construidas acerca de la modalidad semipresencial del curso Conducción Educativa de los actores participantes en su implementación*

Se adopta el concepto de representación social partiendo de los aportes de Moscovici, sobre el supuesto que éstas guían las prácticas pedagógicas de los docentes, la construcción de la identidad de alumno de la modalidad y la toma de decisiones institucionales en relación con la misma. Tal como señalan diversos autores, (Moscovici; Jodelet) la representación social internalizada resulta ser una guía para el comportamiento y las interacciones. Los sujetos generalmente se comportan de acuerdo a las representaciones compartidas que sustentan. Ellas constituyen una forma de pensamiento, que clasifica y explica a los objetos sociales, al tiempo que dispone actitudinalmente y afectivamente para determinadas reacciones respecto a dichos objetos.

Las representaciones sociales se definen como: *“sistema de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social [...] un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligibles la realidad física y social, se integra en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios [...]”* [Moscovici, 1961/79, p. 18]. Es decir que *“son una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, orientado hacia la práctica y que concurre a la construcción de una realidad común a un conjunto social”* (Jodelet. 1989, p. 36.) La sociedad no es algo externo que se le impone desde afuera al individuo, los hechos sociales no determinan las representaciones como una fuerza externa (social) que hace impacto en los individuos que la componen. Las representaciones son elaboradas en el curso del proceso de intercambios e interacciones, es decir que el hecho de admitir que las representaciones existen en la mente individual, no significa que ellas se produzcan individualmente y que sean una realidad meramente subjetiva, pues si algo queda claro es su carácter intersubjetivo ya que se producen en interacción con otros y en el proceso de su producción estamos construyendo colectivamente la realidad en que vivimos y la propia identidad.-

## **Problema**

- 1- ¿Cuáles son las representaciones sociales en torno a la modalidad a distancia construidas por los actores participantes en la misma?
- 2- ¿Cómo se relacionan estas representaciones con el perfil o características particulares que tomó la modalidad desde su inicio hasta la actualidad?
- 3- ¿Cómo se expresa las representaciones de los actores en sus prácticas docentes?
- 4- ¿Cómo se expresan esas representaciones en la construcción de la condición de alumno de la modalidad?

## **Supuestos**

Los supuestos sobre los que se realiza esta investigación:

- A) Indicios sobre la existencia de diversidad de representaciones acerca de la modalidad semipresencial de los actores que generan diferentes posicionamientos, comportamientos y prácticas.
- B) Que esas representaciones generan diversidad en las demandas de recursos funcionales y materiales para la implementación de la modalidad (Carga horaria docente, recursos tecnológicos, espacios físicos adecuados para la producción de módulos y encuentros tutoriales)
- C) La modalidad semipresencial, en la medida que incluye una forma de enseñar y aprender diferente a las experiencias previas de los alumnos-docentes, genera algunas dificultades para el aprendizaje.

## **Objetivos**

- ♦ Conocer e interpretar las representaciones sociales acerca de la modalidad que construyeron los distintos actores del curso Conducción Educativa Semipresencial del IPD.
- ♦ Identificar cómo se relacionan estas representaciones con el perfil o características particulares que tomó la modalidad desde su inicio hasta la actualidad.
- ♦ Indagar de qué modo se vinculan estas representaciones con las dificultades que aparecieron en la implementación.
- ♦ Analizar cómo se reconfiguraron las prácticas docentes desde el inicio de esta modalidad de capacitación hasta la actualidad.
- ♦ Utilizar el conocimiento producido con el fin de mejorar la propuesta.

## **Los sujetos**

A los efectos de tener un panorama completo de los participantes en el proceso de diseño e implementación de la modalidad para el curso Conducción Educativa, se decidió ampliar el panorama, incluyendo a:

- Los equipos directivo y docente del IPD

- La auxiliar administrativa de la modalidad
- Los docentes alumnos de las cohortes 2002 y 2004

En el cruce de las perspectivas de cada grupo, se espera obtener información que permita informar las prácticas de capacitación en esta modalidad.

### **Metodología de trabajo**

Las técnicas de recolección y análisis de datos que se han utilizado:

- Consulta y análisis de documentos institucionales (documentos curriculares, módulos)
- Cuestionario autoadministrado (docentes)
- Cuestionario administrado a alumnos

### **Algunas conclusiones parciales**

Las categorías que se enuncian en este avance, surgieron en el proceso de análisis de los datos obtenidos en el apartado *introducción* de los materiales de aprendizaje confeccionados por los profesores del equipo, y se utilizaron como punto de partida para la elaboración de los cuestionarios que se aplicaron a docentes y alumnos de la modalidad.

La lectura y análisis de las introducciones permitió observar algunos rasgos que se podrían vincular a supuestos sobre la relación docente-alumno como posibilitadora del aprendizaje, que en primer lugar se trasluce en la necesidad de establecer una relación comunicativa personal del docente con los alumnos, tomando características diferentes según los docentes.

A partir de la detección de diferentes modos, se han identificado cuatro “**estilos de comunicación con los alumnos**”, que se denominaron provisoriamente:

- Formal disciplinar
- Apelativo
- Autorreferencial
- Metafórico

Un número significativo de docentes opta por una estilo *formal disciplinar* mostrando la relación que establece el docente con el alumno mediada por las características de la disciplina y/o del módulo.

*“...L. E. es una asignatura que les permitirá ampliar sus conocimientos no sólo para conducir una institución escolar dentro del marco legal sino también para conocer sus derechos y respetar el de los demás...”*

En las subcategorías *apelativa* y *autorreferencial*, el profesor establece una relación ya no mediada por las referencias formales del módulo o de la materia, sino que se comunica

directamente con los alumnos exhortando al trabajo en conjunto, o bien compartiendo experiencias personales que utiliza para explicitar el modelo didáctico al cual está adherido.

*“.....y espero que trabajemos juntos para lograr construir los aprendizajes necesarios para construir el rol del director.....desde esta materia ustedes tendrán la oportunidad de comprender la función supervisora....”*

*“...tengo cincuenta años. En mi vida tanto en lo personal como en lo profesional me han pasado muchas cosas...”*

El estilo vincular *metafórico* también comunica un modo de relacionarse con el alumno en el que se espera despertar el interés y la pregunta, utilizando, a manera de metáfora, una poesía.

*Dos y dos son cuatro  
Cuatro y cuatro ocho  
¡Repitan! dice el maestro  
.....  
Pero ahí está el ave lira  
que pasa por el cielo  
el niño le ve  
el niño le oye.....”.*

Continuando con una trayectoria de construcción de conocimiento basada en los datos, se elaboró la siguiente categoría, que empieza a despuntar el camino de la comprensión de las representaciones:

**“Supuestos acerca de la modalidad”**, se refiere a las ideas de los docentes que se conformaron a partir de las teorías y aportes consultados acerca de la modalidad en el transcurso de los seminarios internos y la experiencia acumulada en la práctica de capacitación en esta modalidad. Aquí es posible identificar:

Al proporcionar *información acerca de las particularidades de la modalidad*, hay evidencia de que para la mayoría de los profesores *el módulo* es el dispositivo considerado más relevante. El módulo se presenta como un mediador entre el docente y el alumno que complementa los encuentros presenciales y de tutoría; incluye el desarrollo de los contenidos, selección bibliográfica y actividades.

*Este modulo fue pensado como un recurso para el análisis, estudio y reflexión que se complementará con los .....encuentros presenciales.”*

*“...material escrito que constituye el mediador principal en la relación enseñanza-aprendizaje.”*

El segundo lugar de importancia, lo ocupa la dimensión *el trabajo autónomo*: hace referencia a la exigencia de definición de un tiempo en el cual el alumno deberá desarrollar las

actividades necesarias para que se logre el aprendizaje. Implica –en el discurso de algunos docentes- el desarrollo de hábitos y sostenimiento de voluntad.

*“...la modalidad semipresencial...requiere del perfeccionamiento de sus capacidades para sistematizar el esfuerzo y el trabajo individual...”*

La dimensión anterior comparte con la de *clases presenciales* la misma importancia. Hace referencia a una instancia que dinamiza el proceso de capacitación por medio de debates y discusiones. También posibilita la comprensión del módulo.

La dimensión relevancia en tutoría hace referencia a un espacio destinado a la consulta individual o grupal en el que se produce el tratamiento de problemáticas originadas en el aprendizaje. No obstante ser un dispositivo imprescindible para el aprendizaje en la modalidad no es valorado como tal por los profesores ya que fue el componente menos considerado.

*“...los espacios de tutoría son una instancia de consulta importante para lograr el objetivo propuesto...”*

Del análisis de las introducciones también fue posible elaborar algunas inferencias acerca de la **concepción de aprendizaje** a partir de las ideas que los docentes explicitan con respecto al mismo.

Se menciona con mayor frecuencia la relación entre la teoría y la práctica, conformando una dimensión donde adquiere relevancia la relación ineludible entre los marcos teóricos y la praxis del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lograr herramientas prácticas, para aplicar y transferir los conocimientos al desempeño profesional.

*“...un nuevo campo de conocimiento: el de la investigación educativa, apelando no sólo a los aspectos teóricos sino especialmente a la adquisición de algunas herramientas que le posibilite iniciarse en su práctica...”*

En segundo orden estaría la dimensión aprendizaje autónomo la que presenta la referencia de que el aprendizaje es un proceso constructivo autónomo, a lo que se añade el requerimiento de una actitud crítica frente a esto.

*“...ustedes son los constructores de su propio aprendizaje...”*

*“...esta propuesta... pretende que usted logre: desarrollar procesos de aprendizajes autónomos del conocimiento... actitud crítica acerca de sus procesos de aprendizaje autónomo*

La dimensión construcción conjunta aparece con una escasa mención y comporta la idea de que el aprendizaje se construye por medio de un trabajo conjunto el cual es necesario.

Por último la dimensión aprendizaje participativo se refiere a una instancia necesaria de aprendizaje a través de la participación y la reflexión.

*“...un nuevo campo de conocimiento: el de la investigación educativa, apelando no sólo a los aspectos teóricos sino especialmente a la adquisición de algunas herramientas que le posibilite iniciarse en su práctica...”*

La indagación en las introducciones –entendida como el primer contacto que el docente establece con el alumno a través del material escrito- permitió la elaboración un cuestionario con preguntas abiertas destinadas a la profundización en las representaciones y en el modo en que éstas se construyeron en como experiencia de la modalidad. Este cuestionario, que se anexa, ha sido aplicado. El análisis de los datos obtenidos se encuentra en proceso.

## **Bibliografía**

LUGO, M.T. y SCHULMAN,D. (1999) *Capacitación a distancia: acercar la lejanía. Herramientas para el desarrollo de programas a distancia*. Ed. Magisterio del Río de La Plata.Bs.As.

WISNINESKY, S. CARABAJAL, S. *Representaciones sociales*. Salta: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Salta, 2000

MOSCOVI, S. (1993) *Psicología Social II* España: Paidós, 2º Edición.