

La didáctica en la educación virtual posgradual: diagnóstico

Didactics in virtual postgraduate education: a diagnostic assessment

Erika María Sandoval Valero, Maigualida Coromoto Zamora Esquiaqui y Heriberta Castejón de Caballero*

¹ Universidad de Boyacá, Colombia

² Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Colombia

³ Universidad del Zulia (LUZ). Venezuela

Resumen

El objetivo de este artículo es socializar el diagnóstico que orientó la construcción de un modelo didáctico para la educación virtual posgradual sustentado en las teorías del aprendizaje enfocadas en la era digital. Se asumió la ontología desde la intersubjetividad dialógica, la realidad como un sistema de interrelaciones intra e interdialógicas, inacabada, en constante construcción desde significados y sentidos subjetivos e intersubjetivos de los participantes. El paradigma en el cual se inscribió la investigación es el sociocrítico, el enfoque cualitativo, desde el método de investigación acción educativa (IAE) en correspondencia con el ciclo conformado por: reflexión, acción y evaluación. La población estuvo constituida por 3 profesores, 5 docentes del área de currículo, 3 estudiantes y 2 actores del área técnica que prestan apoyo al personal de la modalidad de educación virtual. Como técnica se utilizó: diálogo reflexivo, entrevistas en profundidad, trabajo grupal, ilación, ilustración, religación, análisis de documentos, estadística descriptiva y la devolución sistemática. Los hallazgos en esta fase de la investigación se constituyeron en un diagnóstico en el cual se evidenció la presencia de elementos estructurales que impactan la didáctica en esta modalidad tales como: el sistema humano, el entorno donde se desarrolla la didáctica y la configuración de la didáctica en los espacios virtuales posgraduales. Se concluye que el sistema humano requiere formación en los EVA, asumir su ontología para diseñar y usar una didáctica interdisciplinaria para la formación integral acorde con el objetivo misional de la formación virtual posgradual.

Palabras Clave: Didáctica virtual, educación posgradual, IAE

Abstract

The aim of this article is to share the diagnostic assessment that guided the construction of a didactic model for virtual postgraduate education based on learning theories focused on the digital era. The ontology was approached from dialogic intersubjectivity, with reality viewed as a system of intra- and inter-dialogic interrelationships, unfinished, in constant construction through subjective and intersubjective meanings and interpretations of the participants. The research was framed within the sociocritical paradigm, using a qualitative approach, through the educational action research method (EAR) in correspondence with a cycle consisting of: reflection, action, and evaluation. The population consisted of 3 professors, 5 curriculum area teachers, 3 students, and 2 technical support staff members who assist virtual education personnel. The techniques used included: reflective dialogue, in-depth interviews, group work, connection, illustration, religation, document analysis, descriptive statistics, and systematic feedback. The findings in this research phase constituted a diagnostic assessment which revealed the presence of structural elements that impact didactics in this modality, such as: the human system, the environment where didactics develops, and the configuration of didactics in virtual postgraduate spaces. It is concluded that the human system requires training in VLEs (Virtual Learning Environments), must assume its ontology to design and use an interdisciplinary didactic approach for comprehensive training in accordance with the missional objective of virtual postgraduate education.

Keywords: Virtual didactics, postgraduate education, EAR

1. Introducción

Contexto y antecedentes

En la actualidad la virtualidad permea los espacios personales, sociales, profesionales, económicos y productivos por lo cual las universidades e instituciones que forman a nivel superior tienen como reto responder a la realidad de la virtualidad; en tal sentido, requieren aceptar su visión epistemológica, teórica, metodológica y funcional en correspondencia con estos espacios para ofrecer servicios educativos alineados con las nuevas realidades socio históricas culturales que le imprimen carácter vanguardista a las ofertas educativas.

En este orden de idea Maturana y Mahecha (2020), expresan que hombre y sociedad cambian juntos, estructuralmente, lo cual los habilita para crear nuevas formas de estar situados en el espacio geográfico socio antropológico cultural donde acontecen sus vidas. Habitar los predios de la virtualidad es una característica y una condición de estos tiempos, por lo tanto, permean todos los espacios de existencia incluyendo la investigación y la formación posgradual, ya que esta última tiene el potencial de ser desarrollada en espacios virtuales donde la formación, el aprendizaje y la investigación son posibles.

En el desafío de adaptarse a los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), las instituciones de educación superior requieren aprehender los procesos inherentes a estos espacios, así como también la forma de alinear la calidad con las ofertas en los EVA, situación que se traduce en un reto para las personas que dirigen y gestionan la educación posgradual, los profesores que administran las cátedras, los usuarios de los servicios ofertados y el personal técnico administrativo, en conjunto tienen que unir esfuerzos para asir la visión de la virtualidad, en un espacio que tiene sus propias concepciones educativas y que varía según el país donde esté situada la institución, en el caso que nos ocupa, Colombia.

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2017a) define la educación virtual como una opción educativa en la cual se privile-

gia el entorno de las TIC como medio para esculpir la oferta de los servicios educativos. No obstante, existe una brecha considerable entre la intención de ofrecer servicio educativo virtuales a nivel posgradual y la forma efectiva de llevarlos a cabo, es decir en cómo hacerlo. Esta distancia se hace evidente y transita desde las diferentes concepciones sobre educación virtual, pedagogía y didáctica asociadas a la virtualidad, así como también de los currículos diseñados para la virtualidad posgradual, los enfoques psicológicos del aprendizaje que los fundamentan y los recursos educativos virtuales con su tecnología asociada. También, toman protagonismo los procesos emocionales que transitan los usuarios, el desarrollo de las competencias humanas para la virtualidad que permiten la implementación coherente en correspondencia con las directrices establecidas para la educación virtual en Colombia.

Es así como en el contexto de esta investigación, el foco se centra en la didáctica que se utiliza en la oferta de los programas virtuales posgraduales que pueden ser ofertados en una institución privada de educación superior. La idea sustantiva es delinear el camino didáctico que esta institución oferta a sus usuarios, con el fin de consolidar la producción científica tecnológica que estos deben desarrollar. Esta oferta requiere integrar, teoría y práctica, emoción y razón (Morín, 2003) en una visión didáctica interdisciplinaria, transdisciplinaria, integral orientada por una visión de pensamiento complejo que permite a través de la didáctica consolidar proyectos de investigación viables. En tal sentido, los procesos motivacionales, la inteligencia emocional, y las decisiones racionales guían la toma de decisiones para optar por la virtualidad como opción de formación.

La permanencia o deserción dentro de las opciones de formación virtual posgradual se asocia a la capacidad de adaptarse al devenir histórico cultural (Goleman y Senge 2017), al respecto, se requiere conocer contexto institucional para alcanzar los objetivos misionales subyacente en la educación virtual posgradual, así como también las

Como citar: Sandoval Valero, E. M., Zamora Esquiaqui M. C. y Castejón de Caballero H. (2024) La didáctica en la educación virtual posgradual: diagnóstico

Revista Tribuna Pedagógica, (2)1, [Nueva época] 1-13

Recibido: 01 de agosto de 2024. Aceptado: 22 de octubre de 2024

concepciones y creencia de las personas involucradas sobre los recursos que poseen o adolecen, para transitar la virtualidad a nivel posgradual. Este artículo se centra en describir desde la perspectiva de los actores involucrados la concepción de la didáctica virtual posgradual en los EVA, con la intención de comprender cómo se evoluciona en la misma e identificar los procesos de cambios y transformación necesarios para convertir estos EVA en una opción inspiradora, viable y satisfactoria para los usuarios, permitiéndole así consolidar sus objetivos académicos en el nivel posgradual desde la virtualidad.

En este artículo, el énfasis se sitúa en describir, desde la perspectiva de los actores involucrados, la concepción de la didáctica en el contexto de los entornos virtuales de aprendizaje posgraduales, cómo se desarrolla. Para llevar a cabo esta revisión, fue fundamental realizar un diagnóstico que permitiera comprender desde las voces de los actores cómo se implementa el proceso didáctico en el contexto de estudio. Implicó identificar de qué manera los actores, directivos, docentes y estudiantes comprendían cómo se implementaba el proceso didáctico dentro del contexto estudiado y cómo este se alineaba con los principios del paradigma de virtualidad (Siemens, 2011; Downes, 2016; UNAD, 2021; Ministerio de Educación, 2017b; Crisol et al., 2020). Para comprender el camino transitado se comparte las vías epistémicas, teóricas y metodológicas utilizadas con los actores sociales para consolidar el diagnóstico como resultado de esta acción investigativa en la cual se asumió la metodología de la investigación acción educativa (IAE) Elliot, 1993; Ander, 2020).

Revisión de la literatura

La educación virtual según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020), denominada como “educación en línea”, es aquella que utiliza como contexto de enseñanza y aprendizaje la realidad virtual o ciberespacio para gestionar los programas formativos ... Desde esta perspectiva, centrados en una didáctica interdisciplinar, este tipo

de educación se apoya en las TIC como alternativa novedosa de formación educativa (p.1).

La UNESCO (2021) y el MEN (2022a) coinciden en la apreciación de que los EVA o entornos virtuales de aprendizaje representan una herramienta educativa poderosa con potencial para transformar la educación superior en Colombia y en el mundo. La UNESCO (2020) define los EVA como software pedagógico que facilita la interacción y el intercambio de información de manera dinámica e interactiva tanto en tiempo real como de forma sincrónica, en tal sentido, los concibe como un conjunto de recursos que permiten una experiencia de aprendizaje flexible y enriquecedora.

De igual manera el MEN (2022b) es una perspectiva pedagógica viable para la formación y la educación de los colombianos, en la cual subyacen diferentes corrientes pedagógicas que fundamentan el proceso educativo y viabilizan la educación en correspondencia con valores humanistas utilizando tecnología como un espacio valioso para el aprendizaje EVA, definidos por Jiménez y Jiménez (2022), cómo programas informáticos interactivos de carácter pedagógico que posee capacidad de comunicación integrada desde las nuevas tecnologías.

La cobertura y aceptación de la educación virtual posgradual sustentada en leyes nacionales e internacionales, aún está en proceso de consolidación, desde los aportes de Lazo (2020), Observatorio de la Universidad Colombiana (2022) y la Comunidad Virtual Externadista (2022), que a su vez contrastan con los datos estadísticos proporcionados por el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES).

Lasso (2020), presentó un estudio en el que se evidencia el grado de inclusión y cobertura que las instituciones de educación superior están implementando en la formación, posgradual, en el período correspondiente al 2010 y el 2018 considerando estudios ofertados a nivel presencial y a distancia. Con una muestra de 130904 graduados de maestría se pudo evidenciar en 928 programas

diferentes que 402 pertenecen institución de educación superior del sector oficial lo que equivale al 43%, el sector privado representó 526 casos lo cual corresponde al 57% del total de los programas. Estos descriptores revelan la preferencia de los usuarios a la educación presencial. Se destaca como en Colombia en el período consultado las instituciones de educación superior no ofertan estudios doctorales en modalidad a distancia o virtual. De los 928 programas, 862 se ofertan bajo la modalidad presencial lo que representa el 93%; mientras que en la virtualidad solo hay 54 que constituyen el 5.8% de los cuales la modalidad distancia son 12, representando el 1.3%. Estas cifras evidencian una brecha sustantiva en comparación con las tendencias internacionales las cuales reportan un proceso de transformación con la intención de adaptarse a las necesidades de los usuarios demandantes de la educación virtual post gradual ofertada a través de los EVA utilizando las TIC como escenario que viabiliza esta opción educativa desde una visión de aprendizaje flexible que elimina las barreras geográficas, de tiempo e idioma. En la figura 1 es posible evidenciar los programas por áreas de conocimiento y modalidad ofertadas por el las instituciones de educación superior en el periodo antes mencionado.

artículo. Las demandas de la investigación a través de la oferta de formación pues gradual virtual es una demanda y un sentido de necesidad en Colombia. Implica ofertar los programas post graduales orientados desde una didáctica que responda a las necesidades y demandas de los usuarios. Varias revoluciones han transitado la educación, la revolución tecnológica desde la perspectiva de Garavito (2020), está caracterizada por la automatización en formatos digitales de imágenes, sonidos, datos y contenidos, los cuales son transferidos a diferentes contextos entre ellos el educativo; por lo que, la comprensión digital ante la potencia creciente de los componentes electrónicos y las TIC, se torna sustantiva

En cuanto a la producción científico-tecnológica, el reto es crear con los actores sociales a través de la investigación una opción didáctica interdisciplinar que estimule a los usuarios a optar por formación virtual para su formación. Las ventajas que ofrece la educación a distancia y virtual para cursar posgrados son amplias, ya que se puede acceder desde diferentes espacios geográficos, superando los límites espaciales, geográficos temporales (Salinas et al., 2018), sin embargo, la elección de los estudiantes para cursar posgrado se aleja de los escenarios virtuales. Crear ciencia y tecnología desde espacios virtuales es una cultura en desarrollo para lo cual se amerita una didáctica interdisciplinar que estimule la producción científica tecnológica desde estos espacios.

Desde una mirada social reflexiva, el nivel educativo de las sociedades es uno de los principales factores que demarca la condición social y el progreso de un país, en tal sentido, la formación de las personas, la creación de ciencia y tecnología, la formación del sistema humano, es trascendente para varios sectores que requieren profesionales altamente calificados para generar respuestas ante los problemas de una sociedad cada vez más cambiante, en la cual se hace necesario la implementación de procesos de investigación que resulten en soluciones innovadoras con potencialidad para atender los requerimientos sociales. La for-

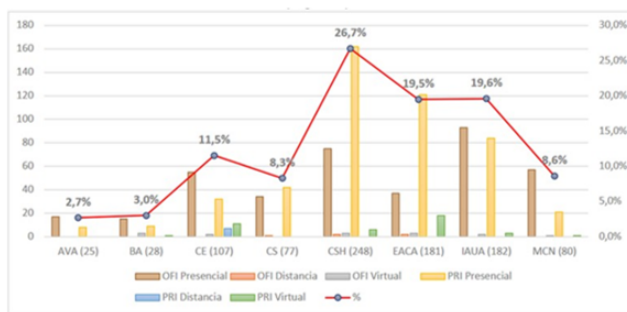


Fig. 1. Programas por áreas de conocimiento y modalidad en el sector de las IES

Justificación

Lo expuesto en la gráfica 1, permite iniciar el proceso de justificación de la investigación donde está inserto el diagnóstico que se oferta en este

mación virtual posgradual es una vía para atender estas demandas.

Objetivo

Centrados en lo expuesto hasta el momento el objetivo de este artículo es socializar la configuración de los elementos estructurales que desde la perspectiva de los actores sociales subyacen en la didáctica utilizada en la formación virtual posgradual en Colombia, obteniendo como producto un diagnóstico sobre esta didáctica.

2. Metodología

Diseño del estudio

El diseño de la investigación se sustentó en el paradigma sociocrítico, enfoque cualitativo, desde la investigación acción educativa IAE (Elliot, 1993; Ander, 2020), se caracteriza por ser de tipo descriptivo.

El enfoque cualitativo se centra en un pensamiento intuitivo vivencial orientado hacia los sucesos, en este caso, la didáctica virtual posgradual, el lenguaje verbal, es decir, en lo expresado por los actores sociales, una vía inductiva para la construcción del conocimiento y referencias de validación situada en los simbolismos socioculturales de un momento-espacio, por lo tanto, se asume un sujeto temporal.

Desde la investigación cualitativa el resultado de la investigación es un estado de captación de cosas, comprensión de las esencias y de los significados de acuerdo con los actores sociales.

Los espacios de investigación son estados de conciencia, no son realidades externas al sujeto, se privilegia los sentidos y significados aportados por los actores; un evento será considerado como objeto y espacio de investigación sí y solo sí es aprehendido por algún sujeto y él mismo le asigna sentido y significado, así que lo que se comprende no es propiamente la realidad sino los significados atribuidos por los actores sociales al fenómeno social.

Esta investigación es de tipo descriptiva, ya

que su función primordial es obtener algunas características fundamentales de un conjunto de factores y fenómenos, utilizando criterios sistemáticos.

Al respecto Martínez (2017), señala que consiste en la caracterización de un fenómeno social con el fin de establecer la estructura que subyace a la dinámica social, este tipo de investigación busca especificar las propiedades importantes de personas de grupos o de cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

Diseño Metodológico Investigación Acción Educativa (IAE)

El método IAE, implicaba el desarrollo de un ciclo de cuatro fases o momentos: planificar, actuar, observar y reflexionar Para Bisquerra (2009, 2019) quien coincide con la visión de Elliott (1993), la investigación acción educativa es un proyecto de acción el cual se estructura de estrategias para la acción vinculadas a las necesidades del contexto sociocultural que han sido sistematizadas por y desde sus actores sociales; implica un ciclo de reflexión, planeación, acción, monitoreo, evaluación, que se reinicia en función de la trama de profundización y de las necesidades emergentes.

El carácter cíclico implica un bucle recursivo, un espiral dialectico, entre la acción y la reflexión los cuales en un proceso de realidades se integran y se complementa de forma flexible en todos los ciclos que implica el desarrollo de esta metodología.

El modelo de Elliott (1993) se estructura en tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; reflexionar nuevamente el curso de las acciones, replantear el plan, poner en marcha y evaluarlo y así sucesivamente, tal como se evidencia en la figura 2, desarrollando tantos ciclos como sea necesario.

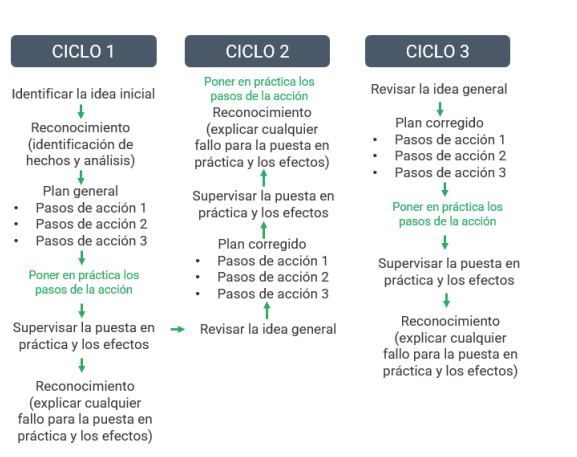


Fig. 2. Fases de la investigación-Acción educativa Fuente. Elliott (1993)

Desarrollo de los ciclos

a) Identificación de las ideas iniciales, en esta fase a través de los diálogos recursivos se identifican y reconocen situaciones incómodas y de interés dentro del contexto. Este ciclo consiste en desconstruir la situación considerada como la inquietud, problema u aspecto de mejora, implica la interpretación de un problema que hay que investigar para mejorar.

b) Descripción e interpretación del problema que hay que investigar, para describir y construir un diagnóstico que contiene exploraciones, planteamientos, tesis de lo que está ocurriendo en el caso que ocupa en la didáctica virtual posgradual.

c) El plan de acción para abordar la gestación de soluciones, algunos consideran que es el primer paso de la acción propiamente dicha; no es otra cosa que el inicio de la reconfiguración de la situación.

Implica la elaboración de un plan de acción concreto en el cual se explicita la misión, visión, objetivos a alcanzar, metas a corto mediano y largo plazo tareas, estrategias, técnicas a utilizar e instrumentos de registro, es menester en este proceso acudir al monitoreo de las acciones para identificar si conducen a los objetivos propuestos.

d) La retroalimentación del ciclo, así como la evaluación del proceso, promovieron un ciclo recursivo en cada etapa que orientó la reflexión y las acciones hacia los objetivos previstos; se convirtió en un espiral virtuoso de reflexión y acción, el cual se incrementó y profundizó en la medida que avanzó en el proyecto. La retroalimentación es transversal, permea todas las etapas del proceso para la preparación, la formación y el aprendizaje continuo

Población o muestra: Características y selección de los sujetos de estudio

Al ubicarnos en los sujetos del estudio, éstos cumplen diversos roles en la oferta posgradual virtual de una institución de educación superior colombiana; así, los docentes regulares (3), los docentes del área de currículo (5), los usuarios (3), miembros del personal técnico del área académica en la modalidad virtual posgradual (2) y el investigador responsable institucional (1), quienes desde su visión hicieron aportes significativos para lograr el objetivo de esta investigación.

Análisis de datos: Técnicas estadísticas o cualitativas utilizadas

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron diversas técnicas al respecto, Piza et.al. (2019) expresan que las técnicas hacen referencia a las interacciones subjetivas e intersubjetivas del equipo de investigación con la finalidad de generar y construir información útil para la investigación, están asociadas a instancias de interacción y registro, para recoger y asentar experiencia significativa aportadas por el equipo de investigación en su ámbito de acción, en este caso en los posgrados

Para llevar a cabo este proceso de investigación, se utilizaron técnicas e instrumentos para realizar el acopio de información entre las cuales se mencionan trabajo grupal, entrevistas, observación simple, no regulada y participante, análisis de contenido. realizados a través de medios virtuales en las plataformas que el equipo de investigación tuvo disponibles

Materiales: Herramientas e instrumentos específicos

Para el procesamiento, análisis y categorización de los datos de la investigación de la cual se deriva este artículo, se utilizó como herramienta el software de análisis cualitativo Atlas ti que facilitó el identificar las relaciones entre las categorías emergentes y formular propuestas basadas en la reflexión y acción del equipo de investigación. Para asegurar la cientificidad de las elaboraciones derivadas de los aportes verbales de los involucrados, así como de las distintas técnicas aplicadas, se hizo la evaluación intersubjetiva a través de una devolución sistemática, esta estrategia permitió contextualizar el objeto de estudio y su interacción con otros elementos, reconociendo la realidad polifónica del fenómeno investigado.

La devolución sistemática a los actores sociales y la triangulación de datos permitieron la validación de las categorías emergentes. A partir de las recomendaciones de Sandín (2003), Martínez (2017) y Santa Cruz et al. (2022) se aplicaron criterios de triangulación que incluyeron actores, métodos y temporalidad; en tal sentido, la triangulación de actores permitió la captación de significado subjetivos e intersubjetivos, así como la triangulación de métodos se relacionó con la aplicación de diversas técnicas, como entrevistas, grupos focales y observaciones, lo cual proporcionó la emergencia de nuevas categorías. Estas herramientas y mecanismos de legitimación fueron fundamentales durante el proceso de investigación para asegurar la consecución de los objetivos propuestos y honrar el proceso metodológico elegido.

3. Resultados

La comprensión de los significados y sentidos de los elementos estructurales que subyacen en la didáctica utilizada en la formación virtual posgradual se analizaron desde una perspectiva sistémica, en la cual la estructura es un ordenamiento de elementos propios del sistema los cuales emergen de una realidad contextualizada

(Martínez,2017). Así, los elementos estructurales son las formas cómo los sistemas se organizan y gestan una realidad emergente que puede ser comprendida desde los significados y sentidos otorgados a esa dinámica relacional. En tal sentido, la didáctica se concibió como un sistema conformado por partes claramente diferenciadas, que interactúan y se interrelacionan generando dinámicas que permiten caracterizar desde y con los actores sociales los elementos estructurales que configuran la didáctica utilizada en el contexto de investigación. Al respecto, la didáctica utilizada en la formación virtual posgradual estos elementos estructurales emergentes lo conforman el sistema humano, el entorno donde se desarrolla la didáctica y la configuración de la didáctica en los espacios virtuales posgraduales.

Sistema humano

El propósito de describir el sistema humano involucrado en la gestación de la didáctica vinculada a los procesos de aprendizaje en los espacios virtuales posgraduales es dar respuesta a las características de los actores sociales que aportaron sus significados y sentidos para develar la realidad investigada, confiriendo valor al proceso de comprensión de los hallazgos al reconocer que son el resultado de un acercamiento contextual a la realidad. Esta caracterización se hizo teniendo como criterios el perfil profesional de los actores, los roles que cumplen en la institución en la cual se desarrolló la investigación y la dinámica de la tríada: rol, emociones y acción en la didáctica. Es importante indicar que se utilizó un sistema de códigos para identificar a los participantes y sus contribuciones durante el desarrollo de la investigación. Los docentes regulares (D); docentes de currículo (C); estudiantes o usuarios (E) y personal técnico de apoyo (T). Asignándole un código a cada participante: D1, D2 y D3; C1, C2, C3, C4 y C5; E1, E2 y E3; T1 y T2.

Al hacer la descripción del perfil de este sistema humano se hallaron algunas referencias que ubican a estos actores en distintos niveles dentro del sistema, lo cual conllevó a identificar particularidades, diferencias, puntos de encuentro y es-

tablecer una sinergia social desde el religaje de percepciones y posiciones existenciales de los mismos, es decir, se partió de la realidad construida subjetivamente, la cual fue deconstruida y descrita desde sus experiencias en contexto. Por ejemplo, en relación con los docentes del área de currículo se encontró que dentro de las opciones de formación el 20% logró alguna especialización en educación virtual, otro 20% de estos actores sociales, vinculados con diplomados en el área, asume los contenidos y las destrezas desde una visión integral, mientras que el 40% de ellos solo obtuvo formación en educación virtual a través de cursos en diferentes tópicos. El 20% carece de la formación en el campo virtual y centra su desempeño en la experiencia, tal como se evidencia en algunas expresiones de los grupos de trabajo: “No poseo formación en educación virtual pero sí experiencia” (C4); “He realizado cursos, diplomado y especialización en ambientes virtuales de aprendizaje” (C2); “He hecho cursos de asesor en creación de material didáctico para programas virtuales y formación e-learning a la medida” (C3); “He realizado cursos en pro de mejorar los procesos virtuales” (C1).

Al indagar sobre los roles del sistema humano los resultados dan cuenta de que los actores en el proceso didáctico están vinculados a los roles presenciales tradicionales; se evidencia una transferencia de la didáctica presencial al espacio virtual. La unidad central de la comisión de currículo dicta directrices curriculares, desde un rol jerárquico, la directora de división expresa: “como directora de división de educación virtual, se me tiene en cuenta para lo que es la propuesta de nuevos programas” (C2-2A) - planeación y ofertas- “se tiene incidencia en el currículum que se crea para esos nuevos programas” (C2-2A.1). Por otra parte, los docentes que administran las experiencias académicas lo hacen desde su protagonismo, centrados en decidir ¿qué se va a aprender?, ¿para qué?, ¿cuándo? y los tiempos en que este aprendizaje se debe desarrollar. Sin embargo, en sus narrativas se aprecian contradicciones, declaran que están inscritos en un paradigma constructivista, lo cual no es

respaldado por sus acciones; puesto que definen propósito del proceso educativo, idean, planifican, crean, diseñan, contenidos y actividades de aprendizaje, otorgándole al usuario o estudiante un rol pasivo, se enfocan en mediar y orientar a los estudiantes para que se alineen con sus contenidos (D2-2A); se vinculan desde la minusvalía del otro, expresan que se les ayuda a aprender a través de las herramientas, “siempre los ayudamos con las competencias:” (C3-2A.4).

Así mismo, los estudiantes centran su rol en ser sujetos que deben seguir instrucciones y desarrollar las actividades presentadas en las plataformas, expresaron que su rol se concreta “realizando los trabajos asignados y asistiendo a las clases sincrónicas y asincrónicas organizadas, consultar la información y material suministrado en la plataforma por el docente” (D2-2A.1), según otro actor social “Puede ser que sea un poco activo y no tan activo” (D3-2A.2). Desde esta dinámica el docente es el salvador como consecuencia de la baja motivación de los estudiantes, aun cuando, estos últimos, optan por esta oferta académica con la expectativa de desarrollar habilidades científicas tecnológicas que esperan construir en un espacio posgradual; en tal sentido, experimentan confusión y hasta desinterés ante la realidad de tener que seguir pautas jerárquicas establecidas por otros, que con anticipación diseñaron “contenidos” ajenos a lo que pudiese ser su proyecto de investigación.

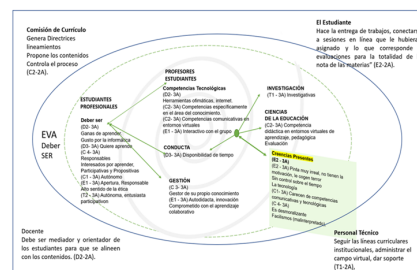


Fig. 3. Relación de los conceptos fundamentales asociados a los roles del sistema humano y la didáctica virtual posgradual Fuente. Sandoval (2023). Elaboración propia.

En relación con la dinámica de la triada: rol, emociones y acción en la didáctica virtual posgradual los resultados mostraron que las emociones entendidas como configuraciones que dirigen las intenciones humanas para aproximarse a las acciones dirigidas a las metas (Goleman y Senge, 2017), permean el funcionamiento cognitivo y procedural; en tal sentido, González Rey (2019) plantea que la emoción tiene origen y se desarrolla desde una experiencia cargada de significado para la persona, es decir, tiene sentido y emociona porque representa algo valioso para alguien; desde esta perspectiva se comprende que las emociones orientan las acciones de los usuarios de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) vinculados a la oferta virtual posgradual. Los actores sociales involucrados pueden imbuirse activamente en la didáctica de los EVA si la oferta presenta elementos motivantes que despierten su interés y las acciones estratégicas son evaluadas como posibles, aunque inciertas.

Entorno donde se desarrolla la Didáctica: Educación Virtual Posgradual

Para el sistema humano la educación virtual posgradual es una experiencia en construcción, que aún no sucede, que involucra expectativas, un esquema de asimilación. Señalaron que existen ciertas implicaciones asociadas a dicha modalidad de formación, afirmaron que no es la que desarrollaban en ese momento. Expresaron que la educación virtual posgradual tiene implícitos “valores, ética, honestidad” (D1-8A-1); así como competencias del estudiante, contenido propio de la asignatura, aspectos propios del ser humano y competencias generales de la institución, interdisciplinarietà y multidisciplinario, habilidades blandas (C1-8A); “creación de espacios de acompañamiento, salud, cultura y deporte participar e involucrarse” (C1-8A.1).

Por otro lado, desde el punto de vista del personal técnico que cumple funciones académicas y de apoyo a la formación virtual posgradual, a los docente les falta formación en los entornos

virtuales de aprendizaje “Los docentes que habitualmente ingresan en algunas áreas de formación posgradual no conocen los EVA, solo tiene un gran conocimiento y tratan de apoyar su enseñanza por medio de un aula virtual y herramientas TIC” (T1-19A), “muchos conocen, (T2-19A) pero muchos desconocen el tema” (T2-19A.1).

Configuración de la Didáctica en los Espacios Virtuales Posgraduales

Los actores sociales conciben la didáctica como estrategias, categorizándola con una visión instrumental, también fue percibida como espacio estratégico de oportunidades, como recurso. En el diálogo establecido expresaron que es básica (C1-7A), la vincularon con los métodos y los recursos (C2-7A). Al asumirla como estrategias desde la perspectiva de distintos actores le colocaron como característica inherente la innovación (C5-7A.2); los actores consideraron que la innovación debe formar parte del desarrollo didáctico, dan cuenta de que en el momento de esta investigación la didáctica era deficiente (C5-7A), expresaron que realmente no se evidencia el desarrollo de estrategias didácticas virtuales (C5-7A.1). en la figura 2 se sintetiza las concepciones de los actores sociales sobre la didáctica.

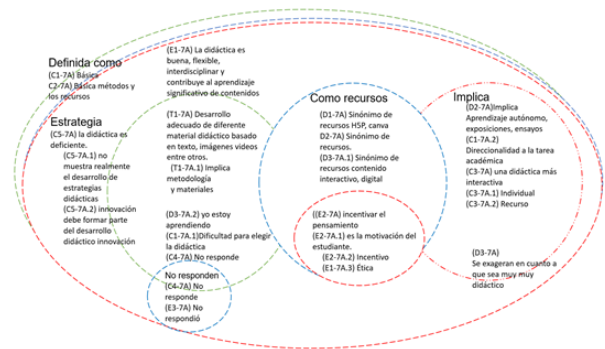


Fig. 4. Concepciones sobre didáctica Fuente. Sandoval (2023). Elaboración propia

4. Discusión

Los resultados muestran la complejidad estructural que es inherente al proceso formativo

didáctico en la modalidad virtual posgradual en la que diversos actores con roles específicos requieren coordinarse y establecer una visión común a través del diálogo y de acuerdos para poder cumplir el propósito misional de esta oferta académica, lo cual guarda correspondencia con los planteamientos de Barrientos et al. (2022) quien plantea que limitar la educación virtual únicamente a los elementos como Internet, computadoras, docentes y estudiantes sería una visión reduccionista. En tal sentido, se coloca de realce la necesidad de configurar una gestión colaborativa que permita abordar los desafíos de la formación virtual posgradual en cuya estructura actual el personal técnico especializado tiene un papel protagónico en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. El estudio ha permitido evidenciar la importancia de la intersubjetividad en la construcción de una visión compartida para lograr una formación virtual posgradual idónea, lo que está en sintonía con la perspectiva de Muñoz y Bastidas (2022) quienes plantean que el mundo de la vida diaria es el lugar donde se manifiesta la intersubjetividad, ya que interactuamos e influenciamos a los demás, siendo a su vez objeto de su comprensión.

Así mismo, los resultados señalan que en esta modalidad el docente para poder cumplir su rol de forma idónea, además de tener una sólida preparación disciplinar ha de exhibir competencias tecnológicas y tener una comprensión profunda de lo que son los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), lo cual le permitiría desarrollar una didáctica acorde a las exigencias del nivel de postgrado en correspondencia con la naturaleza de la educación virtual. El personal especializado tiene la percepción de que tanto los docentes como los usuarios o estudiantes requieren del desarrollo de habilidades tecnológicas, así como tener un conocimiento preciso sobre qué son y cómo funcionan los EVA, a partir de lo cual pueden asumir un compromiso real con esta modalidad educativa. Desde esta premisa es imprescindible brindar formación que le permita a los actores involucrados abandonar los miedos, superar las distorsiones sobre la didáctica virtual

que fueron manifestados, sacando provecho de las bondades del conocimiento de los entornos virtuales de aprendizaje y del desarrollo de competencias tecnológicas para cumplir de forma adecuada con el proceso de formación virtual posgradual, estos resultados se corresponden con la perspectiva de Guamán (2024) quien plantea que es crucial implementar programas de desarrollo profesional continuo para que los docentes aprovechen al máximo los entornos virtuales.

De igual manera, desde la perspectiva de los involucrados se evidencia una distorsión en cuanto al objetivo misional de esta modalidad de formación, de sus afirmaciones se desprende que en la actualidad este es un proceso centrado en la apropiación de contenidos, lo cual contraviene lo que está concebido para este nivel de formación que es la producción de conocimientos científico e innovación tecnológica. En este sentido, es necesario ponerse de acuerdo con respecto al sentido teleológico u objetivo de la formación virtual posgradual en el cual pueda insertarse una didáctica acorde al mismo. Lo anterior se corresponde con el planteamiento de Gómez et al. (2023) quienes plantean la urgencia que desde los posgrados las universidades se integren con las instituciones sociales, empresariales e industriales de sus contextos de acción en los procesos de generación de conocimiento científico.

La relevancia de los resultados obtenidos en la investigación sobre la didáctica en entornos virtuales posgraduales reside en que la identificación de las características y roles de los involucrados en el proceso educativo, el análisis del perfil profesional de los docentes y su formación en educación virtual evidenció una diversidad en la preparación y experiencia de estos actores, lo cual tiene una incidencia directa en la calidad de la enseñanza. Por ejemplo, se mostró que un 20% de los docentes de currículo posee especialización y educación virtual en contraste con un 40% cuya formación se deriva de cursos, esta diferencia en la formación puede limitar la efectividad del desempeño de estos profesionales. Al respecto, esta variabilidad en la preparación de

los docentes conmina a la implementación de programas de formación continua para fortalecer las competencias en el uso de las tecnologías educativas para promover el aprendizaje según el objetivo misional de esta oferta académica.

Además, los resultados revelaron transferencia de la didáctica presencial al espacio virtual, en la cual los roles tradicionales de los docentes y los estudiantes se mantienen, surgiendo un proceso de adaptación que no siempre favorece el aprendizaje activo. Los docentes, aunque su adhesión a un enfoque constructivista, adoptan un rol más directivo, lo que limita la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de desarrollo de competencias investigativas, llevándolos a ejercer un rol pasivo, delimitado a seguir instrucciones y completar tareas asignadas sin compromiso real con la expectativa de su aprendizaje. El identificar estas contradicciones en la práctica docente implica la necesidad de reformular las estrategias que se están utilizando en este entorno virtual para que se alineen con los principios de un aprendizaje centrado en el estudiante para promover una experiencia educativa más dinámica y participativa.

Otro aspecto relevante derivado de estos resultados es que la educación virtual posgradual se presenta como un espacio de construcción que implica una serie de expectativas y un esquema de asimilación que aún no se ha concretado de forma plena. Los involucrados señalaron que la modalidad tal como se está ejecutando no guarda semejanza con las experiencias educativas anteriores y destacan la necesidad de integrar valores como la ética y la honestidad, competencias específicas del estudiante y contenido de las asignaturas.

Asimismo, se enfatiza que es importante desarrollar habilidades blandas, crear espacios de acompañamiento para la salud, la cultura y el deporte, sugiriendo que la educación virtual posgradual ha de ser concebida como un proceso integral que va más allá de la transmisión de conocimientos o el desarrollo de habilidades (D1-8A-1; C1-8A; C1-8A.1).

Por otra parte, se ha identificado una carencia significativa en la formación de los docentes que participan en esta modalidad educativa, lo que incide en su capacidad para desempeñarse con efectividad en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA); aunque algunos docentes poseen un conocimiento básico de las herramientas tecnológicas, algunos otros carecen de la formación necesaria para utilizarla de manera eficiente en su desempeño profesional. Este déficit en la preparación se traduce en una didáctica deficiente, en la cual las estrategias educativas no se ejecutan adecuadamente incidiendo de forma negativa en la innovación en la práctica docente; así, percibir la didáctica como un recurso instrumental y la necesidad de innovar en su aplicación son aspectos críticos que han de ser abordados para mejorar la calidad de la educación virtual posgradual (T1-19A; T2-19A; C5-7A; C5-7A.1).

En cuanto a las limitaciones del estudio, el desarrollo del objetivo de este artículo presentó algunas limitaciones asociadas con la formación virtual y el uso de la didáctica virtual posgradual en el sistema humano involucrado; es decir, como los docentes, personal técnico y usuarios carecen de la formación requerida, expresan sus significados y sentidos a partir de las configuraciones que en el momento de la investigación tenían lo cual se traduce en una posible imprecisión de su percepción al trasladar las prácticas de la didáctica posgradual presencial a los escenarios virtuales, gestando experiencias pasivas en la relación docente, procesos de investigación y usuarios constructores de investigación. La falta de alineación entre los objetivos misionales de la formación virtual posgradual y la implementación de didácticas virtuales conlleva a la réplica de las prácticas presenciales; por otro lado, la participación del personal técnico está sujeta solo a orientar los procesos de diseño, aun cuando ellos sean poseedores de fortalezas y competencias técnicas.

En consideración a todos los supuestos y a las limitaciones que la investigación mostró se recomienda diseñar programas de formación continua para los docentes que fortalezcan sus

competencias en el uso de entornos virtuales de aprendizaje y enfoques pedagógicos innovadores para construir, reconstruir, resignificar, validar, enriquecer, sus apreciaciones iniciales en interconexión con el sistema humano que apoya el proceso. En tal sentido, se recomienda promover una gestión colaborativa entre docentes, técnicos, estudiantes, personal que trabaja a nivel de currículum, alineando los roles y expectativas con una visión educativa que respalde la didáctica virtual posgradual y construir opciones de desarrollo para esta oferta educativa desde el compromiso con la didáctica virtual posgradual que permee de manera integral a los usuarios que participan en los EVA.

5. Conclusiones

Entre las conclusiones que se derivan después de caracterizar los elementos estructurales que desde la perspectiva de los actores sociales subyacen en la didáctica utilizada en la formación a partir de los procesos de aprendizaje en los posgrados virtuales en Colombia, está que existen perspectivas contradictorias entre la percepción del actor social con respecto a sus habilidades y la percepción que tienen otros actores al respecto; lo que implica la necesidad imperiosa de sincerarse para diseñar un plan de formación que permita que este elemento estructural de la didáctica denominado sistema humano pueda tener el perfil requerido para dar respuesta a la formación integral y eficiente en el marco de esta oferta académica.

Otra conclusión es que hay desconocimiento de lo que son los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), existe confusión, distorsionando esta modalidad; convirtiéndola en un conjunto de recursos que está a disposición para seguir haciendo lo que dicta el paradigma tradicional presencial. Al respecto, es importante ahondar, formarse, para desde una perspectiva intersubjetiva comprender cuál es la ontología de la educación virtual, avanzada hacia una epistemología y una didáctica que le sea propia., alineada con su esencia, con su naturaleza.

Por otra parte, es importante en este sistema humano valorar los procesos de diálogo e intersubjetividad para aceptar y asimilar su punto de evolución hasta este momento, sus necesidades de formación para distinguir y repensar la didáctica virtual en la formación posgradual orientada hacia la formación integral de sus usuarios; es importante aclarar que la reflexión incluye a todo el sistema humano involucrado en el estudio.

En este contexto, es necesario iniciar un proceso de formación que integre opciones ontoepistemológicas para abordar los procesos de la didáctica interdisciplinar en la virtualidad., incursionar en el desarrollo de una opción metodológica para tal fin, proponer los elementos teóricos de vanguardia sobre la didáctica virtual para la formación integral y reflexionar sobre la relación del componente emocional con la acción en este tipo de oferta académica

Se hace evidente la dificultad para reflexionar y dialogar sobre la didáctica virtual posgradual, partiendo de la premisa que según los resultados, aún no es posible definirla, existen confusiones sobre la concepción de educación y de la pedagogía que la sustenta, por lo tanto, es importante trabajar en esta dirección y contextualizar la concepción de educación, pedagogía y didáctica que regirá en esta opción académica.

La síntesis, se concluye que los elementos estructurales de la didáctica clásica permanecen activos en la didáctica en uso en los programas virtuales abordados; se evidencia la misma dinámica, se asume que la relación que se establece es de enseñanza- aprendizaje, que el responsable de dinamizar la relación es el docente, otorgándole a éste el rol activo de la relación y al usuario estudiante el rol pasivo, de receptor. Esto incide en cómo se desarrollan las acciones para cumplir con el objetivo misional de la formación virtual posgradual. Asimismo, se ignora la ontología de los Eva, convirtiendo el contexto en el cual se da la relación en un recurso, estrategia, para la atención de la población que por diversas razones no puede asistir a la Universidad, un recurso para hacer dinámico y entretenido el proceso formativo

o un espacio en el cual el docente se familiariza y traslada lo que conoce del paradigma presencial a la virtualidad.

6. Bibliografía

Ander Egg, E. (2020). La ciudad educadora como forma de fortalecimiento de la democracia y de una ciudadanía activa y convivencial. Editorial Brujas.

Barrientos O., N., Yáñez J., V., Barrueto M., E., Aparicio Puentes, C. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de Ciencias Sociales*. 28(4). <https://acortar.link/Oe5xJH>

Bisquerra, R. (2009). Educación emocional y bienestar. Praxis.

Bisquerra, R. (2019). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Editorial Síntesis

Comunidad Virtual Externadista (2022). Perspectivas sobre la educación virtual en Colombia en el marco del nuevo gobierno. <https://goo.su/123UT9k>

Crisol M., E., Herrera N., L., y Montes S., R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society*, 21(Article 15), 1-13. <https://doi.org/10.14201/eks.20327>

Downes, S. (2016). Personalized and personal learning. (2016). *EMMA Newsletter Online*. <https://www.downes.ca/post/65065>

Elliot, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación acción. Morata.

Garavito, S. (2020) Los "pro" de la evolución forzada hacia la virtualidad en la educación. <https://goo.su/5erDvL>

Goleman, D. y Senge, P. (2017). Triple focus. Un nuevo acercamiento a la educación. Editorial B.

González-Rey, F. A. (2019). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. <https://goo.su/zt8hR>

Guamán C., A. R. (2024). Los entornos virtuales y su importancia en el desempeño docente Virtual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(17), 238-256. <https://doi.org/10.35381/rk.v9i17.3217>

Jiménez, M., Jiménez, M. (2022). Entornos Virtuales de Aprendizaje: el desafío de la transición hacia nuevas formas de enseñanza. *Revista Científica*, 7(23), 327-343, e-ISSN: 2542-2987. <https://goo.su/fYqMPN>

Lasso, L. (2020). Análisis de la formación posgradual a nivel de Maestría y Doctorado en Colombia entre 2010 y 2018. *Revista Espacio*. <https://goo.su/TS6AkH>

Martínez, M. (2017). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico-Práctico. Editorial Trillas

Maturana, G., y Mahecha, L UNESCO. (2020). Las modalidades de educación a distancia y virtual en la formación posgradual: una estrategia para la educación inclusiva en América Latina. *IESALC, ESS*. 32(1), 36-58. <https://acortar.link/I6fkYf>

Ministerio de Educación de Colombia [MEN]. (2017a). Colombia se prepara para Virtual Educa 2017. <https://virtualeduca.org/encuentros/colombia2017/>

Ministerio de Educación de Colombia [MEN]. (2017b). Plan Nacional Decenal de Educación 2016 -2026 (2017). Un camino hacia la calidad y la equidad. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. <https://acortar.link/GAYDm8>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] (2020). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. <https://acortar.link/906a4B>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] Marco Estratégico (2022a) Marco Estratégico 2019 – 2022. <https://acortar.link/nYUPrI>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] (2022b). Educación virtual en Colombia. <https://acortar.link/g8VJz4>

Morín, E. (2003). El Método V: La humanidad de la humanidad. La identidad humana. Ediciones Cátedra.

Muñoz G., M. J., Bastidas B., C. E. (2022). La educación virtual desde la intersubjetividad de los aprendizajes. *Compendium* 25(49). <https://acortar.link/Bk9eP7>

Observatorio de la Universidad Colombiana (2022). Programas de posgrado según el nivel de formación. <https://acortar.link/SGDV4h>

Piza B., N. D., Amaiquema M., F. A. y Beltrán B., G.E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. <https://acortar.link/1A03VK>

Salinas I., J., de Benito C., B., y Pérez G., A. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 195-213. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18859>

Sandín, M. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Editorial McGraw Hill.

Santa Cruz T., F. F., Obando P., E. C., Reyes P., G. E., Rodríguez B., S. C. (2022). Investigación cualitativa: una mirada a su validación desde la perspectiva de los métodos de triangulación. *Revista de Filosofía*, 39(101), 59-72. <https://acortar.link/Ve39YL>

Siemens, G. (2011). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital. En Aparici, R. (Coord.). *Conectados en el ciberespacio*. UNED, pp. 77-90. <https://acortar.link/fNDayF>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia [UNAD]. (2021). Educación, virtualidad e innovación. Estudio de caso para la consolidación de un modelo de liderazgo en la educación incluyente y de calidad/ Jaime Alberto Leal Afanador Bogotá: Sello Editorial UNAD/2021. <https://acortar.link/0mB4ml>

UNESCO. (2021). Estrategia de la UNESCO sobre la innovación tecnológica en educación (2022-2025). <https://acortar.link/t9uM6G>