

**Construcciones y deconstrucciones
en la integración de un modelo
educativo para la educación
en línea en la UPN**

*Ruth Angélica Briones Fragoso
Mariana Martínez Aréchiga
Eurídice Sosa Peinado*

Construcciones y deconstrucciones en la integración de un modelo educativo
para la educación en línea en la UPN
Ruth Angélica Briones Fragoso, Mariana Martínez Aréchiga, Eurídice Sosa Peinado

Primera edición, enero de 2021
© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México
www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.
ISBN OBRA COMPLETA: 978-607-413-337-0
ISBN VOLUMEN: 978-607-413-363-9

LB1044.87

B7.2

Briones Fragoso, Ruth Angélica

Construcciones y deconstrucciones en la integración de un modelo educativo
para la educación en línea en la UPN / Ruth Angélica Briones

Fragoso, Mariana Martínez Aréchiga, Eurídice Sosa Peinado. -- México : UPN, 2021.

1 texto electrónico (28 p.) : 600 Kb ; archivo PDF –

ISBN OBRA COMPLETA: 978-607-413-337-0

ISBN VOLUMEN: 978-607-413-363-9

1. Internet en la educación superior. 2. Educación en línea (internet). 3. Francés - Estudio y enseñanza (superior) I. Martínez Aréchiga, Mariana, coaut. II. Sosa Peinado, Eurídice, coaut. III. t.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

HECHO EN MÉXICO.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
ORIGEN Y DEFINICIÓN INICIALES: 1997-1999	10
PRIMERA REELABORACIÓN. LA INCORPORACIÓN DE LA TECNOLOGÍA Y LOS SISTEMAS DE INTERACCIÓN Y COMUNICACIÓN, SÍNCRONA Y ASÍNCRONA AL PROCESO FORMATIVO: 2000-2004	14
SEGUNDO REPLANTEAMIENTO. INTEGRACIÓN DEL PROCESO FORMATIVO EN PLATAFORMA MOODLE: 2005-2009	18
El diseño de los cursos.....	19
Los espacios de retroalimentación.....	20
La integración del proceso de atención administrativa	20
TERCERA INTEGRACIÓN. EL PROCESO DE APRENDIZAJE Y LA FORMACIÓN EN UN AMBIENTE SOCIO-TECNOLÓGICO: 2010-2017	21
CONCLUSIONES	22
REFERENCIAS	24

*La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos,
ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá.*

¿Entonces para qué sirve la utopía?

Para eso, sirve para caminar.

Eduardo Galeano

CONSTRUCCIONES Y DECONSTRUCCIONES EN LA INTEGRACIÓN DE UN MODELO EDUCATIVO PARA LA EDUCACIÓN EN LÍNEA EN LA UPN

*Ruth Angélica Briones Fragoso
Mariana Martínez Aréchiga
Eurídice Sosa Peinado**

INTRODUCCIÓN

La Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF) se originó en 1997 en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Es un programa no presencial cuyo objetivo es formar maestros de francés que se desempeñen con calidad en diversos escenarios y situaciones de enseñanza-aprendizaje. Ello requiere que: los docentes cuenten con el dominio de la materia que enseñan; desarrollen conocimientos y habilidades para la intervención pedagógico-didáctica; diseñen situaciones de enseñanza creativas y apropiadas para atender la diversidad y heterogeneidad del estudiantado; desarrollen criterios para tomar decisiones oportunas y guíen su práctica con

* Académicas de la UPN, Unidad Ajusco. Integrantes del Área Académica 4: Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos. Contactos: *rbriones@g.upn.mx*, *marimart@g.upn.mx* y *sosa.euridice@gmail.com*

base en tres valores centrales: fortalecer la identidad lingüística-cultural de los alumnos, desarrollar sus competencias comunicativas interculturales y efectuar un ejercicio reflexivo-analítico frente a su propio trabajo (UPN, 2015).

La LEF está alineada con la experiencia de trabajo en la modalidad a distancia que ha sido constitutiva y parte de la identidad de la UPN desde su creación en 1979, mediante una oferta educativa dirigida particularmente a atender necesidades de formación profesional y actualización de maestros en servicio del sistema educativo nacional, a través de una red de unidades distribuidas en todo el territorio nacional (Moreno, 2015).

Esta licenciatura se diseñó con base en dos características centrales: *a)* la propuesta curricular parte de la colaboración, complementación y corresponsabilidad entre dos universidades, la UPN y la Universidad de Borgoña (UB), Francia; *b)* su implementación completamente a distancia, dada la separación geográfica entre ambos países y la dispersión de la población a la que se dirige. Estas características fueron inéditas e innovadoras en la UPN, ya que, abrieron una nueva vía para el desarrollo de la educación a distancia en la institución, por lo que fue necesario:

- Incorporar la tecnología como soporte y componente de los procesos formativos.
- Colaborar con pares académicos internacionales para conjugar los saberes especializados puestos al servicio de un programa compartido de formación.
- Revisar y establecer criterios para diseñar el proceso formativo sin la presencia síncrona de los actores tutor y estudiante.
- Examinar los procesos docentes que acompañan el aprendizaje no presencial con tecnología.
- Analizar los procedimientos de operación administrativa del programa puesto que, en este caso, su gestión se realiza con independencia de las unidades del interior del país.

La creación de la licenciatura se dio algunos años después de que la tecnología había empezado a penetrar en otras instituciones de educación superior públicas del país, en las cuales se habían efectuado acciones para generar la infraestructura y hacer viable el acceso a los recursos tecnológicos: conectividad a internet, adquisición de equipos de cómputo, desarrollo de páginas web, compra de software, entre otros (Gayosso, 2003). Esa penetración inicial ocurrió entre 1988 y 1995 aproximadamente, siendo encabezada por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). En el resto de las instituciones el proceso no se dio de forma homogénea. En la UPN esto ocurrió con cierto retraso y a un ritmo más pausado, como ejemplo, basta con señalar que en 1993 ya existían los proyectos RED UNAM y MEXNET para conectar en red a la UNAM con sus unidades académicas o al ITESM con otras instituciones. En tanto, en el Proyecto Académico de la UPN se mencionaba por primera vez la necesidad de modernizar la infraestructura tecnológica de la institución, puesto que era fundamental reforzar los aspectos técnicos y materiales que permitieran impulsar la participación en la innovación y el cambio educativo, así la incorporación a los sistemas y redes de intercambio de información. En el Proyecto Académico 1993, la UPN se planteó “Obtener acceso a la infraestructura de telecomunicaciones y redes especializadas como Internet” (UPN, 1993).

Independientemente de la situación institucional en UPN, la tecnología permeó, de forma cada vez más amplia y profunda, la vida comercial, social, económica, laboral y académica de todos los días. En consecuencia la LEF no fue ajena a este proceso de integración tecnológica, misma que fue fundamental en su desarrollo. Estos cambios impulsaron una continua búsqueda de alternativas para mejorar el programa y enfrentar los retos. Se efectuó en forma paralela un ejercicio de revisión y cuestionamiento continuo alrededor de dos aspectos centrales, y complementarios entre sí, sustantivos en la integración de un modelo educativo:

- La concepción de la modalidad de educación a distancia.
- Los componentes considerados para diseñar un entorno formativo tecnológicamente integrado.

En el trayecto de 20 años de la LEF se identifican cuatro etapas de trabajo que representan fases clave en la deconstrucción y construcción de su modelo educativo, mismas que se desarrollan enseguida.

ORIGEN Y DEFINICIÓN INICIALES: 1997-1999

Como se enunció en la introducción del texto, desde un principio la LEF se estableció como un programa en modalidad a distancia, lo cual quedó asentado en el Acuerdo de colaboración entre la UPN y la UB, y en el plan de estudios de 1997.

Aun cuando el convenio establece que cada universidad adoptaría sus propias prácticas de formación en la modalidad, se acordó que la licenciatura pondría el acento en el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación tales como: correo electrónico, videoconferencia y visioconferencia¹ (UB/UPN, 1997).

En esos años, al interior de la UB, la formación a distancia se sostenía a través de un sistema de entrega a domicilio mediante correo postal, del material de estudio. Estos documentos indicaban las actividades y fechas para entrega de las tareas, mismas que el estudiante remitía a la universidad utilizando el mismo servicio postal.

¹ La videoconferencia o teleconferencia consiste en utilizar un aparato de televisión y una línea telefónica mediante un enlace satelital, en la visioconferencia se recurre a una cámara de video conectada a un equipo de cómputo. Ambas requieren de sistemas digitales que permitan la transmisión de señal de video y audio, esto favorece la comunicación y el diálogo entre grupos de personas situadas en localidades distantes de forma síncrona.

En el caso de la UPN los programas de educación a distancia se realizaban en el seno de las unidades que formaban el sistema de educación a distancia cuyo modelo de trabajo, *grosso modo*, comprendía el uso de paquetes didácticos integrados por textos o material de lectura, guías de autoevaluación y manuales de apoyo para el estudio independiente. Así mismo, se consideraba la asistencia del estudiante a la unidad para consultar asesores, solicitar material de la biblioteca o efectuar trámites administrativos. En la práctica el modelo operaba mediante antologías de lecturas y un cuadernillo de tareas con sesiones sabatinas de grupo, precedidas por el asesor, por lo que adquirió la forma de un sistema semi-presencial.

Ante este panorama la LEF representó un parteaguas en las prácticas de las dos universidades, dado que abrió la pauta para construir un modelo educativo a distancia de segunda generación que, en principio buscaba solventar las limitaciones que, en una lógica escolarizada, ocasiona la falta de una presencia simultánea entre tutor y estudiante en el proceso educativo, mediante estrategias y recursos basados en la introducción de herramientas tecnológicas.

En este orden de ideas en el Plan de Estudios de la Licenciatura de 1997, se planteó que en la educación a distancia se

sustituye la interacción personal en el aula (cara a cara) entre profesor-alumno, por un conjunto de medios y un sistema de apoyos tecnológicos de comunicación a través de los cuales se presenta un contenido y se propicia gracias a una estrategia general de trabajo, la interacción del estudiante con el mismo para promover su aprendizaje independiente (UPN, 1997).

Así entendido, el primer modelo de trabajo de la LEF construido en UPN incluye los rasgos de la segunda generación de educación a distancia (García Aretio, 2001) pues tenía como componente central el uso de paquetes multimedia, la actividad individual e independiente del estudiante y la introducción de una amalgama de medios convencionales con recursos tecnológicos para establecer la comunicación.

En dicho modelo, la estrategia de la formación se basaba en el estudio independiente de cada estudiante, y para ello se proporcionaba el contenido mediante un *paquete multimedia* especialmente diseñado y producido para la LEF y para cada uno de los cursos.² Estos paquetes estaban integrados con una guía de estudio y un fascículo que introducía el contenido temático del curso, ambos en texto impreso; también contaba con un audiocasete, un videocasete (VHS) y un conjunto de textos para lectura en formato WordPerfect contenidos en un disco flexible de 3.5 pulgadas. Mediante estos paquetes se pretendía favorecer el tratamiento de los contenidos de forma multisensorial, recurriendo a una diversidad de soportes y al lenguaje audiovisual. Así mismo, contenían el material de estudio y las actividades a efectuar por el estudiante.

En el modelo educativo original de la LEF, el diseño de paquetería multimedia fue fundamental para estructurar el proceso de formación, buscando la concordancia y complementariedad entre la información, el enfoque conceptual, las actividades planteadas y el tipo de producto de aprendizaje o tarea solicitada.

Las actividades del estudiante se desarrollaban de forma individual. Consistían fundamentalmente en leer textos e imágenes audiovisuales, contestar cuestionarios, analizar conceptos o temas y plasmar la comprensión de los mismos mediante la producción de diversos textos, los cuales se entregaban al tutor siguiendo un calendario.

Respecto a medios convencionales y tecnologías, la licenciatura incorporó teléfono, fax, correo postal, correo electrónico, videoconferencia y visioconferencia, que en conjunto pretendían facilitar y hacer más rápida o eficiente la comunicación entre tutor y estudiante. El correo electrónico fue utilizado sobre todo para disminuir el tiempo de entrega y recepción de las tareas o productos mediante el protocolo FTP.

² Estos paquetes fueron producto de la colaboración entre la UPN a través de la Dirección de Difusión y la Dirección General de Televisión Educativa de la Secretaría de Educación Pública..

Las videoconferencias se realizaron para enlazar a tutores de UB con los estudiantes, en sesiones grupales con dos finalidades: presentar al cuerpo de tutores y orientar sobre los temas y procedimientos de la evaluación anual aplicada en las unidades curriculares (examen escrito). La video y visioconferencia fueron recursos usados de forma marginal, en virtud de los costos y dificultad logística que exigía establecer un evento sincrónico entre México y Francia.

Cabe destacar que esta integración de recursos fue el inicio de un proceso de convergencia tecnológica en la LEF, entendida como la “unión en red de las telecomunicaciones, la informática y las industrias audiovisuales” (Crovi, 2004, citado por Verdún, 2015) que logró concretarse años después.

En el primer modelo educativo a distancia, el tutor era el responsable de guiar, apoyar u orientar el proceso de estudio. Se entendía como una función “fundamentalmente personalizada y dialógica” (UPN, 1997) de atención individual uno a uno, enfocada a facilitar la entrega de tareas y resolver dudas sobre el contenido que expresara el estudiante. Así mismo podía orientarlo respecto al uso del correo electrónico y el envío de los archivos; por ende, el tutor tenía un perfil de especialista de contenido, a la vez que podía fungir como auxiliar para resolver problemas específicos de uso de la computadora y software.

La tutoría se realizaba a través de un intercambio de mensajes asíncronos mediante el correo electrónico, también se brindaba con una llamada telefónica a UPN Ajusco e incluso a Dijon, Francia. Por lo anterior, se comprende que este asesoramiento consistía, fundamentalmente, en una relación interpersonal sostenida en un proceso de comunicación.

En síntesis, el modelo educativo de la LEF en los dos primeros años, partió fundamentalmente de la tradición establecida en ambas instituciones, modernizada con la integración de los paquetes multimedia, la computadora y el correo electrónico. Este modelo pretendía solventar los problemas que teóricamente, como se afirmó previamente, son consecuencia de la falta de encuentro presencial entre los actores en un aula. Así mismo el modelo permitió flexibilizar las condiciones de estudio que

impone un sistema escolarizado omitiendo la exigencia de asistir a un aula en horarios fijos.

En escasos dos años en el contexto educativo de la LEF se generaron un conjunto de cambios acelerados en cuanto a la comunicación, los materiales de estudio y el desarrollo de recursos tecnológicos. Hacia 1999, al interior del programa educativo y del equipo académico, la propia experiencia de trabajo con la tecnología dio lugar al surgimiento de nuevos retos para la formación y operación del programa, así como a nuevas demandas por parte de los estudiantes, todo lo cual condujo a una revisión y replanteamiento del modelo: la concepción del proceso formativo en línea, los dispositivos y la función de la propia tecnología.

PRIMERA REELABORACIÓN. LA INCORPORACIÓN DE LA TECNOLOGÍA Y LOS SISTEMAS DE INTERACCIÓN Y COMUNICACIÓN, SÍNCRONA Y ASÍNCRONA AL PROCESO FORMATIVO: 2000-2004

En el año 2000 el desarrollo de internet y de la World Wide Web, posibilitaron a la UPN incursionar en la creación y apertura de diversas páginas web utilizando lenguajes como el HTML (HiperText Markup Language), las cuales permitieron difundir información, recursos y materiales con un corte educativo de forma mucho más amplia. En ese momento, se decide construir el primer portal en internet para la LEF: *www.lef.upn.mx*, a través del cual se comenzaron a distribuir y descargar los materiales de estudio en formato de texto (lecturas) que los estudiantes requerían para llevar a cabo su proceso de formación.

Si bien el modelo educativo de la licenciatura se centraba originalmente en organizar los contenidos y actividades a través de las guías de estudio y fascículos impresos, con apoyo de recursos y materiales integrados en los paquetes multimedia, cuyo funcionamiento no requería acceso a internet, este portal web permitió, a la comunidad del programa educativo, beneficiarse del atributo de ubicuidad de las tecnologías, ya

que empezó a contar con la posibilidad de acceder de forma instantánea al sitio web y consultar todo el contenido, en cualquier momento, en cualquier lugar y desde cualquier dispositivo (Llorens, 2015). La ruptura espacio-temporal que ofrecía la web, hizo viable que los profesores y los estudiantes establecieran un sentido de presencia y pertenencia, en donde lo virtual constituye un espacio de visibilidad real de los otros, mediante la participación de los actores individuales, la comunidad y las dos instituciones. Todo lo cual se concretaba mediante el sitio web.

Es en ese contexto que el programa educativo transitó de un modelo de educación a distancia de segunda generación, denominado educación multimedia, a uno de tercera generación, llamado educación telemática (García Aretio, 2001). En el primero las estrategias didácticas se diseñan a partir de la actividad individual del estudiante, los materiales de estudio se concentran primordialmente en documentos de texto y en recursos de tipo audiovisual; mientras que en el segundo, el proceso formativo se apoya en el uso cada vez más frecuente de computadoras y de sistemas de comunicación e interacción informáticos multimediales.

Siguiendo la trayectoria del desarrollo de internet y sus diversas herramientas tecnológicas, en el año 2002 existía una diversa gama de programas y recursos de tipo informático que permitían hacer más eficientes las actividades relacionadas con la búsqueda de información, la comunicación sincrónica-asincrónica y con la posibilidad de diseñar materiales, recursos y entornos educativos que podían configurarse a través de la red.

Esta proliferación tecnológica, abrió una vía para el programa educativo, de explorar e implementar sistemas que hicieran cada vez más eficiente el proceso enseñanza-aprendizaje a distancia de sus estudiantes. Fue así que, en ese año, la licenciatura utilizó para su operación el sistema PHP-Nuke, el cual tiene la característica de ser un software libre, que según Stallman (2004) puede entenderse como un programa informático que, por elección manifiesta de su autor, puede ser copiado, estudiado, modificado, utilizado libremente con cualquier fin y redistribuido con o sin cambios o mejoras. Estas condiciones ofrecieron un sistema que permitía la personalización de un entorno web, en el que se podían

configurar herramientas como; el manejador de contenidos, mensajería interna, foros de discusión, blogs, descarga de archivos internos, entre muchas otras, con las que se logró estructurar un espacio educativo que permitía, en tiempo real y asíncrono, efectuar procesos de comunicación e interacción entre los tutores (profesores) y los estudiantes.

El componente interactivo del sistema PHP-Nuke, permitió a la LEF redefinir, y por tanto reconstruir, tanto el entorno web, como el diseño instruccional (didáctico) de los cursos y la estructura de algunos materiales multimedia que la soportaban. Como consecuencia, y por primera vez, el proceso formativo de los estudiantes se transformó en un espacio de interacción y comunicación en el que se recuperó la esencia del aprendizaje social. Por ejemplo, en el entorno web se configuró un bloque con fichas de presentación personal de estudiantes y profesores, se crearon espacios para tener acceso a los contenidos y material de estudio de las materias mexicanas y francesas. Al interior de éstas se desarrollaron estrategias didácticas que incluían actividades como debates colectivos mediante foros de discusión, y conversaciones escritas en vivo a través del módulo de chat, e inclusive se crearon bloques para descargar y recibir información administrativa.

De allí que el modelo de formación incorporó como componente relevante a la interacción, entendida como aquella que se puede efectuar entre personas a través de herramientas y recursos de tipo informático, y que no necesita de la presencia simultánea de los sujetos para realizar los actos comunicativos dentro del sistema; la comunicación se realiza a través de textos escritos, lo cual permite a los actores generar discursos temporales que pueden ser revisables y por tanto pueden transformarse de manera constante (Cabero y Llorente, 2007).

Asumiendo esta concepción, en este periodo el papel del tutor también sufre cambios significativos, ya que su función transita de ser el que supervisa, revisa y evalúa las tareas individuales del estudiante, a ser el que guía, motiva, facilita y orienta su proceso de aprendizaje tanto en lo individual como en lo colectivo.

Para los docentes del programa, la redefinición de la función tutorial comenzó por diseñar e implementar actividades didácticas que incluyeran el uso de foros de discusión asíncronos y sesiones de chat en vivo, para discutir y debatir las temáticas propias de los cursos. La implementación de este tipo de actividades permitió al tutor la exploración en referencia al tipo de formato, duración, frecuencia, tipo de mensajes y formas de retroalimentación que debían contemplarse para desarrollar una actividad académica que resultara significativa para el aprendizaje de los estudiantes. Con este giro empezó el reto de repensar la tutoría en sus diversas dimensiones cognitiva, social y afectiva.

Para el estudiante que formaba parte del programa educativo, la apertura de sistemas informáticos que permitían ampliar los espacios de interacción, también resultó relevante, una vez que las exigencias ya no sólo se centraron en aspectos como la autonomía y la autorregulación para realizar sus actividades y tareas de manera individual, ahora los compromisos aumentaron en cuanto a tomar un papel pro-activo para desarrollar su proceso de aprendizaje junto con otros. Es en este momento que la comunidad del programa educativo (tutores y estudiantes) empieza a comprometerse con la concepción del aprendizaje por colaboración, la cual según Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002, p. 163),

se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia, siendo ésta una variable en función del nivel de competitividad existente, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles.

En este primer replanteamiento, conceptos como ubicuidad, interacción, interactividad, colaboración y aprendizaje social, son cruciales para utilizar herramientas y recursos tecnológicos con un sentido pedagógico acorde a los fines del programa educativo.

SEGUNDO REPLANTEAMIENTO. INTEGRACIÓN DEL PROCESO FORMATIVO EN PLATAFORMA MOODLE: 2005-2009

Para el año 2004, cuando la LEF ya había experimentado la posibilidad y potencialidad de las tecnologías existentes para efectuar el proceso de aprendizaje social, el programa analizó una plataforma tecnológica creada dos años antes, en 2002, para uso específico en el ámbito educativo conocida como MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) o Ambiente de Aprendizaje Dinámico Modular Orientado a Objetos. Este desarrollo ofrecía dos atributos relevantes para implementarse en programas educativos a distancia o en línea; 1) ser una “plataforma para aprender de código abierto” y 2) orientarse por una “pedagogía construccionista social” (Moodle, 2018a).

Como plataforma de código abierto, era posible utilizar Moodle como usuarios inmediatos, evitar el pago de licencias de uso y disminuir los costos de operación. Desde una perspectiva pedagógica, la plataforma ofrecía un conjunto de espacios, recursos y herramientas para la producción grupal, la presentación de contenidos en distintos lenguajes y formatos (texto, audio, video, página web), el resguardo de productos de aprendizaje (tareas), la comunicación y la interacción tanto sincrónica como asincrónica entre los actores, con lo cual abría un horizonte prometedor en el sentido de permitir integrar, en un mismo espacio, tecnologías con base en principios pedagógicos que favorecieran la colaboración y el aprendizaje social.

Según se afirma en el propio sitio web de Moodle, este “Construccionismo Social” es una concepción educativa que tiende a:

la construcción de cosas de un grupo social para otro, creando colaborativamente una pequeña cultura de artefactos compartidos con significados compartidos. Cuando alguien está inmerso en una cultura como ésta, está aprendiendo continuamente acerca de cómo formar parte de esa cultura en muchos niveles (Moodle, 2018b).

Con este fundamento Moodle permitía enriquecer las actividades, expandir las relaciones socio-cognitivas entre los actores y fortalecer la función del tutor. Adicionalmente, su arquitectura modular en la que según M. Dougiamas “todo se puede quitar y poner, excepto los foros: (que) son el alma” de la plataforma (Molist, 2008), ofrecía la flexibilidad y maleabilidad para construir un entorno educativo que atendiera a las necesidades de quien lo utilizara.

Habiendo analizado las funcionalidades y los costos de operación, se decidió transitar a dicha plataforma para operar la LEF. Con este cambio, el programa educativo avanzó en crear un entorno digital integral que implicó una re-construcción del diseño de los cursos, los espacios de retroalimentación y la incorporación del proceso de atención administrativa.

El diseño de los cursos

En la medida en que Moodle ofrecía módulos con actividades, recursos y herramientas para gestionar el entorno virtual de la licenciatura, los cursos y los contenidos, así como un registro continuo de la actividad efectuada por estudiantes y tutores, fue posible diseñar los cursos partiendo de una base pedagógica más objetiva de las acciones y procesos para aprender que ocurren en concreto en la plataforma. En otras palabras, la plataforma permitió contar con información acerca de los estudiantes y cómo aprenden, el tiempo que transcurren en ella, los recursos que utilizan, la frecuencia con que interactúan entre pares, entre otros. Todo lo cual fue materia que provocó una reflexión sobre las trayectorias involucradas en su aprendizaje.

Con dicha información, se lograron diseñar secuencias didácticas de actividades a nivel individual y grupal con base en las herramientas de la plataforma, mismas que, aun manteniendo una lógica lineal progresiva para el estudio de los temas, fueron resultado de la participación directa del tutor como autor-editor del contenido.

Los tutores del programa enfrentaron el desafío de generar actividades pertinentes que permitieran el tratamiento de información y la construcción del aprendizaje. Así mismo, se reconocieron como agentes que pueden producir y modificar los elementos que configuran el curso. Este

hecho puso a prueba el dominio de los contenidos, las habilidades digitales y el conocimiento de la plataforma de los propios tutores, haciendo patente, a la vez, que puede ser un agente proactivo y productor, participando directamente en el diseño educativo de los cursos, o bien editando su configuración para atender las necesidades del grupo cuando se trata de un curso previamente elaborado.

Los espacios de retroalimentación

La plataforma abrió por primera ocasión la posibilidad de contar con áreas de trabajo diversas y específicas para realizar un proceso de comunicación, interacción, retroalimentación y evaluación entre tutores y estudiantes, de forma continua, oportuna y eficiente, lo cual representó un cambio en la calidad de la atención al alumnado y en el acompañamiento de su proceso formativo.

El tutor podía utilizar en todo momento distintas vías (foro, chat, comentarios en wiki, archivos y retroalimentación en el espacio de tareas o mediante la mensajería) para producir o participar en un diálogo, ya fuese a nivel individual, de equipo o grupo completo y con distintas intenciones o niveles de retroalimentación: correctiva de sus tareas o productos de aprendizaje, sobre las habilidades y estrategias del estudiante involucradas en su actuación para realizar una actividad, enfocada a proiciar la autorregulación, para enfatizar en las cualidades personales del individuo (Hatie y Timperley, 2007) e incluso para orientar en el desarrollo de habilidades para la expresión escrita y la producción de textos académicos. En síntesis, este proceso impulsó nuevamente un análisis del perfil de los tutores, sus funciones y su intervención en el proceso formativo en el entorno en línea.

La integración del proceso de atención administrativa

Mediante algunas herramientas de Moodle, se configuraron bloques de atención administrativa, los cuales ofrecían información y permitían a los estudiantes realizar procesos que, hasta ese momento, habían requerido de la utilización de empresas de paquetería para enviar documentación o de la presencia física del interesado para efectuar trámites de esta índole.

Los bloques resultaron de gran relevancia para el programa educativo, no sólo por abrir la posibilidad de efectuar trámites escolares y de servicio social del estudiante en línea, sino porque ayudaron en la configuración de una base de datos interna que ayuda a dar seguimiento personalizado a los estudiantes inscritos en la licenciatura. Con base en lo anterior, se comprende que fue mediante la plataforma Moodle que la LEF logró configurar un entorno digital integral que hizo posible realizar, tanto el proceso formativo como el proceso administrativo totalmente en línea, destacando el establecimiento de relaciones de comunicación e interacción horizontales y, particularmente en red, de tutores y estudiantes, así como de los estudiantes entre sí, con lo cual emergió la posibilidad de conformar comunidad e integrar pequeños grupos de pares que se apoyan en el trabajo mutuo y aprenden en colaboración.

TERCERA INTEGRACIÓN. EL PROCESO DE APRENDIZAJE Y LA FORMACIÓN EN UN AMBIENTE SOCIO-TECNOLÓGICO: 2010-2017

Las reconstrucciones por las que ha pasado el modelo de educativo de la licenciatura, tanto en la dimensión didáctica y psicopedagógica como en la que refiere a la integración tecnológica, ayudaron a construir y asumir un modelo educativo que ya no podía entenderse solo como una modalidad de estudio a distancia; sus fundamentos dieron paso a la configuración de un modelo de educación en línea que se concibe como un ambiente socio-tecnológico (Chan, 2016), el cual deviene del paradigma ecosistémico que se fundamenta y se construye sobre los entornos, las interacciones, los procesos adaptativos, la configuración de comunidades, entre otros conceptos que se relacionan con los enfoques de tipo ambientalista.

Estas dimensiones dan pie para entender a la educación en línea como aquella que “tiene un fuerte componente evolutivo basado en la integración de diferentes herramientas tecnológicas capaces de evolucionar por

separado y en conjunto con el fin de adaptarse a las necesidades cambiantes del contexto; en donde las personas son un componente fundamental del ambiente, no son solo meros usuarios que interactúan con el sistema sino que dirigen la evolución y funcionamiento del mismo” (García, A. y García, F., 2017, p. 668).

Apropiarse de un modelo educativo con esta orientación exigió al programa una actualización curricular en el año 2015, dentro de la cual destacan dos ajustes relevantes: El primero de éstos se relaciona con buscar un equilibrio entre el carácter teórico-práctico del objeto de estudio (enseñanza de una lengua extranjera: francés) y la forma de abordarlo e implementarlo a lo largo de la malla curricular. El segundo ajuste corresponde a un replanteamiento integral al diseño educativo (instruccional) que no sólo se centra en el estudio de contenidos temáticos, sino que pretende promover el desarrollo de los procesos de pensamiento superior que son relevantes a la disciplina, a la apropiación tecnológica y al contexto de vida profesional de los estudiantes.

En lo particular, en el diseño educativo de los cursos se han explorado propuestas desde la perspectiva de la enseñanza situada, el aprendizaje por proyectos, la solución de problemas o el análisis de casos (Díaz Barriga, 2006) mediante estrategias diversificadas, dinámicas y flexibles, que ponen el acento en la actividad específicamente, en la producción del estudiante para diagnosticar una problemática, construir argumentos, fundamentar sus decisiones u obtener y analizar información, entre otras posibilidades. En esta apuesta se abordan situaciones de aprendizaje contextualizadas en un marco social, que en consecuencia tienen un alto componente interactivo, comunicativo, relacional y cambiante.

CONCLUSIONES

En el transcurso del periodo que comprende entre 1997-2017, la Licenciatura en Enseñanza del Francés se ha enfrentado a la dinámica de cambio

que caracteriza a la sociedad contemporánea; hacer frente a estas transformaciones posiciona al programa como una experiencia innovadora que ha generado retos y ha abierto una ruta para avanzar en el terreno de la educación no convencional en distintos ámbitos:

a) En lo institucional, la experiencia de este programa ha impulsado que nuestra universidad flexibilice y modernice procesos administrativos y académicos, tales como la inscripción y evaluación, el desarrollo del servicio social y los procesos de titulación de estudiantes, para que éstos puedan efectuarse acorde a las características de la modalidad en línea.

b) En cuanto al modelo formativo, la LEF ha representado un espacio de exploración y puesta en práctica de enfoques alternos para la enseñanza y el aprendizaje, que en este momento pretende centrarse en el desarrollo de habilidades y conocimientos que vinculan la teoría con la práctica educativa y se sostienen en la construcción social, siendo su principal propósito comprender y mejorar la intervención de los maestros de francés.

c) Con referencia a la docencia, destaca que la tutoría ha sido objeto de una redefinición constante en cuanto al tiempo y formas de atención, a las prácticas de comunicación, interacción y retroalimentación formativa, a las funciones del tutor como creador de contenidos en términos de diseño de estrategias didácticas, materiales y recursos.

d) Con relación a lo tecnológico, mediante la implementación progresiva de un entorno, se ha logrado conformar un ambiente sociotecnológico que apuesta por colocar en el centro al estudiante y su proceso de aprendizaje, permitiéndole no solo tener acceso a información, sino participar de estrategias didácticas y espacios en los que, con la mediación tecnológica, se promueve la búsqueda de información, el análisis de situaciones educativas concretas y la generación de conocimiento teórico-práctico a nivel individual y colaborativo.

Es indudable que en este proceso, el avance de la tecnología ha sido un factor que impulsa la construcción, deconstrucción y reconstrucción del modelo de la LEF, no obstante, no ha sido determinante en lo absoluto. La toma de decisiones sobre dicho modelo ha sido más compleja pues el énfasis se ha colocado en una dimensión pedagógica y formativa.

Continuamente las interrogantes han cuestionado la función de la tecnología en el aprendizaje, aquello que necesitan aprender los docentes de lengua, la complejidad de los aprendizajes situados y aquellos que requieren de experiencias socialmente estructuradas, los mecanismos para desarrollar habilidades de pensamiento superior, entre otros.

En este trayecto, se ha vivenciado un nivel de experimentación y exploración sobre lo que es y representan los entornos educativos en línea y del uso de la tecnología, gracias a lo cual, hoy se tienen algunas certezas y múltiples preguntas aún por responder. En ese sentido el equipo de trabajo de la LEF reconoce que los retos que enfrenta el programa educativo son aún muy diversos, no obstante, como experiencia de nivel superior, la licenciatura ofrece aportaciones para los procesos formativos y la investigación en cuanto a la formación docente, la enseñanza del francés y la educación en línea.

REFERENCIAS

- Cabero, J. y Llorente, M. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10 (2) 97-123. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/995>
- Chan Núñez, M. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas. *Revista De Educación a Distancia*, (48). Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/253141>
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.

- García Aretio, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona, España: Ariel.
- García A. y García, F. (2017). Definición de ecosistemas de aprendizaje independientes de plataforma. *IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad*. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/62970/files/143.pdf>, el 8 de junio de 2018.
- Gayosso, B. (2003). Cómo se conectó México a Internet (primera parte). *Revista Digital Universitaria*, 4 (3) Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.4/num3/art5/art5.html>, el 10 de marzo de 2016.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1) 81-112 Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/003465430298487>
- Llorens, F. (2015). Ubicuidad de la tecnología y el aprendizaje: una perspectiva crítica. *Congreso Internacional de Educación. El aula un mundo, el mundo un aula*. Santa Fe, Argentina: UCSF.
- Molist, M. (2008). *Dougiamas, creador de Moodle: Internet cambia cómo se educa*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2008/12/04/ciberpais/1228361067_850215.html
- Moodle (2018a). Plataforma Moodle. Recuperado de <https://moodle.org/?lang=es>
- Moodle (2018b). Filosofía. Recuperado de <https://docs.moodle.org/all/es/Filosof%C3%ADa>
- Moreno, M. (2015). La Educación Superior a Distancia en México. Una propuesta para su análisis histórico. En: Zubieta, J. y Rama C. *La educación a distancia en México: Una nueva realidad universitaria*. México: UNAM-Virtual Educa.
- Stallman, R. (2004). *Software libre para una sociedad libre*. Madrid, España: Traficantes de sueños-Mapas.
- Universidad de Borgoña, Universidad Pedagógica Nacional (1997) Programme Inter-Universitaire France-Mexique de Français Langue Étrangère.
- UPN (1993). *Proyecto Académico*. México: UPN.
- UPN (1997). *Licenciatura en Enseñanza del Francés. Plan de estudios 1997*. México: UPN.

- UPN (2015). *Licenciatura en Enseñanza del Francés. Plan de estudios 2015*. México: UPN.
- Vásquez, A. (2016). Derrida: Deconstrucción, 'différance' y diseminación. Una historia de parásitos, huellas y espectros. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 48 (2) Madrid, España: UCM. EMUI. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/53302>
- Verdún, N. (2015). Educación a distancia y Tecnologías desde una perspectiva sociocultural y educativa. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 7 (14) México. Recuperado de <http://bdistancia.ecoesad.org.mx/wp-content/uploads/Educacio%CC%81n-a-distancia-y-tecnologi%CC%81as.pdf>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Esteban Moctezuma Barragán *Secretario de Educación Pública*
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*
Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*
Juan Martín Martínez Becerra *Director de Planeación*
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*
Iván Rodolfo Escalante Herrera *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

Subdirector de Fomento Editorial *Guillermo Torales Caballero*
Corrección de estilo y cuidado de la edición *Priscila Saucedo García*
Formación *Rita Yolanda Sánchez Saldaña, Angélica Fabiola Franco González*
Diseño de portada *Margarita Morales Sánchez*

Esta primera edición de **CONSTRUCCIONES Y DECONSTRUCCIONES EN LA INTEGRACIÓN DE UN MODELO EDUCATIVO PARA LA EDUCACIÓN EN LÍNEA EN LA UPN** estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en enero de 2021.