

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA



**ESCUELA DE EDUCACIÓN
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACION**

TESIS

**LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA REPÚBLICA
DOMINICANA: SITUACIÓN ACTUAL Y DESAFÍOS
FUTUROS.**

DOCTORANTE

Mirian Acosta Peralta

ASESOR:

Dr. Jesús Ugalde Víquez

Santiago, República Dominicana

Julio, 2009

TESIS

Esta tesis ha sido aceptada y aprobada, en su forma presente, por el Tribunal Examinador del Programa de Estudios de Doctorado en Educación, de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED, como requisito parcial para optar por el grado de:

DOCTORA EN EDUCACIÓN

Firma: _____
Directora del Sistema de Estudios de Postgrados

Firma: _____
Directora de la Escuela de Educación

Firma: _____
Directora del Programa de Doctorado en Educación

Firma: _____
Director de la tesis

Firma: _____
Lector de la tesis

Firma: _____
Lectora de la tesis

DEDICATORIA

A Vladimir, Alejandra y Raisa, es mi manera de decirles las metas son infinitas, adelante.

A Ángel, fuente de estímulo y motivación en mi superación personal.

AGRADECIMIENTOS

A las instituciones que formaron parte de esta investigación, en las personas de sus directivos, en especial, al Dr. José Andrés Aybar Sánchez y a Belkys Peñaló.

A las personas que con su asesoría académica y profesional contribuyeron a que esta investigación diera los frutos esperados. Son ellos: El Dr. Jesús Ugalde V., Dr. Luís Ricardo Villalobos y la Dra. Nidia Lobo.

A las personas que contribuyeron en la tarea de campo y que dispusieron de su tiempo para brindarme su ayuda en la solución de uno que otro de los problemas que se presentaron. En especial, a Mirian Polanco, José Manuel Fernández, Eleicida Almonte, Reyna Hiraldo y Yanet Jiminián

A las personas que me brindaron su asesoría y consejo en las distintas fases del trabajo, en especial, a los doctores Nurys Batista, Vivian Estrada y Febles.

A Olga Emilia Brenes, por todo el apoyo emocional y el empuje motivacional brindado durante el transcurso del doctorado, sin su ayuda el alcanzar las metas hubiese sido más difícil.

A mis compañeros del doctorado, gracias equipo por hacerme pasar momentos inolvidables y por su apoyo y solidaridad.

A Luisa y Mery Hernández, por todo el apoyo y ayuda profesional que me han brindado en el transcurso de este trabajo.

Finalmente, a la UNED, institución que, con su oferta doctoral, hizo posible que pudiéramos alcanzar esta meta. En especial al Rector por el apoyo brindado al grupo de República Dominicana. Gracias en mi nombre y el de mis compañeros doctorantes.

La Autora
Santiago de los Caballeros
25 de Julio de 2009.

RESUMEN

La educación a distancia, especialmente en el nivel superior, es una realidad de creciente importancia en la República Dominicana. La presente investigación sobre “La educación a distancia en la República Dominicana: Situación actual y desafíos futuros”, parte de la búsqueda de respuestas a la problemática creada por la falta de información sobre los fundamentos teóricos y filosóficos de la educación a distancia dominicana, el marco legal que regula su funcionamiento y asegura su calidad, los aspectos que caracterizan las instituciones oferentes y los desafíos.

La investigación se realizó en base a los siguientes objetivos: analizar los fundamentos teórico-conceptuales, filosóficos y políticos de la educación a distancia del país, analizar los aspectos que definen su marco legal, los elementos que la caracterizan y considerar los desafíos que se le presentan. A su vez, el marco teórico aborda la concepción de la educación a distancia, sus fundamentos teóricos, filosóficos y pedagógicos, los medios y recursos didácticos, las características de los encuentros tutoriales, los modelos organizacionales de gestión más utilizados, las etapas evolutivas y sus perspectivas.

Este estudio diagnóstico, ex post facto, descriptivo y selectivo, utilizó un enfoque metodológico cuantitativo, no experimental, orientado a describir las características de la educación a distancia.

El universo estuvo constituido por instituciones y programas con oferta educativa reglada, identificadas en sus estatutos como organizaciones de educación a distancia. Así quedó conformado por dos instituciones de educación superior, una institución de educación básica y media y un programa de educación media. Se trabajó con una muestra aleatoria simple, constituida por 2 vicerrectores académicos, 2 directores académicos, 81 directivos y técnicos, 261 docentes y 380 estudiantes.

Las variables que orientaron el estudio fueron: a) Las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia; b) Los fundamentos filosóficos de esta modalidad. c) Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y su marco filosófico; d) Políticas y programas para el fomento de la educación a distancia en el país; e) Leyes y reglamentaciones que regulan la modalidad educativa; f) Aspectos de la modalidad educativa que se regulan en el marco legal; g) Origen, naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia; h) Diseño pedagógico, tecnologías y medios de información y comunicación usados en la educación a distancia; i) Características de los encuentros tutoriales entre docentes y alumnos; j) Evolución de la educación a distancia según los medios tecnológicos predominantes, y k) Desafíos de la educación a distancia en el país.

Las conclusiones más relevantes de la investigación son: Las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en la República Dominicana no están claramente planteadas por los organismos reguladores ni por las instituciones oferentes. Estas bases están establecidas para la educación superior, pero la educación básica y media a distancia carece de marco conceptual propio.

Los fundamentos filosóficos de la educación a distancia dominicana son básicamente los mismos de la educación presencial. En su mayor parte, las leyes y reglamentaciones educativas, los principios, finalidades, valores y objetivos de la educación se han establecido para todo el sistema educativo, sin distinción.

La educación superior tiene normativas específicas para la modalidad, en tanto que la educación básica y media adolecen de ellas. Por su parte, las políticas gubernamentales son parciales y sectoriales, claramente establecidas para el fomento y desarrollo de la educación superior a distancia, pero no para la educación básica y media.

La mayoría de las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país son privadas y tienen una base-filosófico-conceptual de naturaleza laica. El modelo organizacional semipresencial es el más frecuente, en tanto que los modelos organizacionales bimodal, no presencial y virtual son de escasa importancia.

Las instituciones disponen de estructuras organizacionales con distintas instancias de coordinación académica y administrativas, que funcionan según lo establecido en las normativas y disposiciones escritas. Sólo una de las instituciones de educación superior a distancia cuenta con instancias responsables del diseño de los materiales didácticos. En la educación básica y media a distancia, las instituciones contratan casas editoriales y especialistas externos para la elaboración de dichos materiales.

Existe disponibilidad de espacios físicos adecuados para las labores docentes y administrativas, aunque una de las instituciones estudiadas carece de aulas propias y desarrolla los encuentros tutoriales en espacios facilitados por la Secretaría de Estado de Educación, SEE.

El personal directivo y técnico de la modalidad educativa a distancia del país se caracteriza por poseer contratos de tiempo completo y de medio tiempo, tienen adecuada formación académica y profesional, así como experiencia laboral en la modalidad educativa; sin embargo, poseen poca formación profesional en educación a distancia y limitada capacitación en las especificidades de la modalidad educativa; desempeñan mayormente funciones de gestión académica.

El perfil del docente presenta las características siguientes: están contratados en las instituciones por horas de docencia; poseen adecuada formación académica y profesional, así como adecuada experiencia como docentes de la modalidad. Un bajo porcentaje de docentes posee formación universitaria en educación a distancia o están capacitados en los aspectos teórico-prácticos de

la modalidad. La función que desempeñan es básicamente la de responsable de asignatura y tutor.

Las características del estudiante dominicano a distancia son: la matrícula estudiantil predominantemente de sexo femenino; adultos, mayormente entre 25 y 44 años, aunque la población de adultos menores de 25 años es importante; predominantemente solteros, y con destacada presencia de personas casadas; la mayoría tiene responsabilidades económicas con sus familias y compromisos laborales.

Los modelos educativos asumidos son una combinación de los modelos academicistas, tecnológicos y psicopedagógicos y de teorías de aprendizaje propias de los enfoques conductista, cognitivista y constructivista.

Los recursos utilizados por las instituciones y programa de educación básica y media a distancia, son el texto de autoestudio y la guía didáctica; en tanto el recurso más utilizado en la educación superior es el texto convencional. Aunque en un bajo porcentaje, se integra la guía didáctica como un complemento facilitador del aprendizaje.

Las tutorías son el recurso más utilizado para la interacción entre los docentes y los alumnos, especialmente la tutoría presencial grupal, consistente en encuentros semanales entre el docente y el grupo de estudiantes. Las funciones del tutor o facilitador son de orientación, seguimiento y evaluación del aprendizaje. Además, la mayoría de las instituciones tienen definidas y documentadas las políticas, criterios y procedimientos de evaluación de los aprendizajes, las cuales se realizan de forma presencial, a través de pruebas escritas, ensayos y trabajos de investigación.

La educación a distancia del país se ubica en la fase evolutiva de la segunda generación, aunque prevalecen aún elementos de la primera generación y la tercera tiene cierta incidencia.

Los desafíos que se presentan a la educación a distancia dominicana giran en torno a la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de aprendizaje y al compromiso de ofrecer una educación de calidad, con reconocimiento nacional e internacional, que permita a sus egresados insertarse exitosamente en el mercado laboral.

SUMMARY

Distance education, especially higher education, is a reality that acquires greater importance in the Dominican Republic. This situation motivated the realization of the present research on “Distance education in Dominican Republic: Current situation and future challenges”, which began as a search for answers to the problematic generated by the lack of information explaining the fundamentals of Dominican distance education, the legal framework that regulates its operation and assures its quality, the aspects that characterize the offering institutions and its challenges.

The research was based on the achievement of these objectives: to analyze the theoretical-conceptual, philosophic and political fundamentals that sustain Dominican distance education, to analyze the defining aspects of its legal framework, the characterizing elements and the challenges. The theoretical framework of this research approaches the conception of distance education, its theoretical, philosophical and pedagogical foundations, the didactical means and resources, the characteristics of the tutorial encounters, its management models, the evolutionary stages and its perspectives.

This diagnostic study, *ex post facto*, descriptive and selective utilized a quantitative, non-experimental methodological approach, oriented to describe the characteristics of distance education in the Dominican Republic.

The universe of the research, comprised of institutions and programs with a regulated educational offering and recognized as distance education organizations in their statutes, was conformed by two distance higher education institutions, one distance basic and middle education institution and one distance middle education program. The simple random sample was made of 2 academic vice-deans, 2 academic directors, 81 directives and technicians, 261 teachers and 380 students.

The variables which oriented the study were: a) The theoretical-conceptual foundations of distance education; b) the philosophical foundations of distance education; c) Coherence between distance education principles and purposes and its philosophical framework; d) Policies and programs for the establishment and the promotion of distance education in the country; e) Laws and regulations which norm the educational modality; f) Aspects of the educational modality regulated in the legal framework; g) Origin, nature, organizations, operation and reach of distance education institutions and programs; h) Pedagogical design, technologies and information and communication means used in distance education; i) Characteristic elements of tutoring encounters between teachers and students; j) Distance education evolution regarding the predominant technological means, and k) The challenges of Dominican distance education.

The most relevant conclusions are: The theoretical-conceptual foundations of distance education in the Dominican Republic are not clearly stated by the regulating organisms neither by the offering institutions. The foundations are laid out for higher education while distance basic and middle educations lack its own conceptual framework.

The philosophical principles of distance education are basically the same as traditional education. For the most part, education laws and regulations, as well as the principles, purposes, values and objectives, are established for the educative system as a whole, without distinction.

Distance higher education has its specific norms while basic and middle educations lack them. On the other hand, governmental policies are partial and sectorial, clearly established for the promotion and development of distance higher education but not for basic and middle education.

Most institutions offering distance education in the Dominican Republic are private and have a philosophical-conceptual foundation of a secular nature.

The semi-presential organizational model is the most frequent used, while the bi-modal, non-presential and virtual modalities are of low importance.

These institutions count with organizational structures with various instances of academic and administrative coordination, which operate according to their established written norms and regulations. Only one of the organizations counts with units in charge of the design of didactical materials. In the cases of distance basic and middle education, the organizations hire editorial companies and consultants for the elaboration of such materials.

Physical spaces appropriate for the delivery of educational and administrative tasks are available, although one of the organizations participating in the study lacks its own classrooms and delivers its services and face-to-face tutoring in spaces facilitated by the Ministry of Education, SEE.

The profile of the country's distance education directive and academic personnel is as follows: they hold full and part time contracts; they have adequate professional and academic formation as well as adequate work experience; limited professional formation regarding distance education and limited training on the specifics of the modality; the academic management is their fundamental role.

The teachers profile is as follows: they are hired on an hourly basis, have adequate professional and academic formation added to adequate teaching experience in the distance education modality; a low percentage of the teachers have college-based formation in distance education or have been trained on its theoretical-practice. They are mainly responsible for the conduction of the courses and for the tutoring.

Regarding the profile of distance education students in the Dominican Republic, there are more women than men enrolled in these institutions; adults, predominantly between the ages of 25 and 44 years, with a great population

under 25 years. Higher percentage of single students but not significant difference with the married population; the vast majority has financial responsibilities with their families and hold some type of employment.

The educational models assumed by distance education organizations are generally a combination of the academics, technological and psychopedagogical models and the behaviorist, cognitive and constructivist learning theories.

The resources used by the distance basic and middle level education are the self-study text and the didactic guide, while the most commonly used resource in distance higher education is the conventional text, incorporating the didactic guide as a complement to facilitate the learning process.

Face-to-face is the predominant tutoring modality for teachers-students interaction, especially group tutoring, consisting in weekly encounters between the tutor and the group of students. The tutor or facilitator functions are generally orientation, follow up and evaluation of the learning process. The majority of institutions has defined and documented the policies, criteria and procedures to evaluate the learning process. The evaluation process is performed during face-to-face encounters and through written tests, essays and research work.

Dominican distance education, for the most part, shows characteristics of the second generation evolutionary phase, incorporating first and third generation elements.

The challenges facing the Dominican distance education are related to the incorporation of information and communication technologies as educational tools, and to the commitment to offer quality education, with national and international recognition, which would allow the graduates to successfully incorporate into the labor market.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA Y EL PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.1 –ESTADO DE LA CUESTIÓN	5
1.1.1- Antecedentes históricos	7
1.1.2- Antecedentes teóricos	11
1.1.3- Conclusiones sobre el estado de la cuestión	23
1.2 - PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	27
1.2.1- Problemas y subproblemas de la investigación	29
1.3- JUSTIFICACIÓN	31
1.4 - OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	33
1.4.1- Objetivos generales y específicos de la investigación	33
1.5 - POSICIÓN PARADIGMÁTICA	35
1.6- LIMITACIONES Y DELIMITACIONES	40
1.6.1- Limitaciones de la investigación	40
1.6.2- Delimitaciones de la investigación	40
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	43
2.1 - BASES CONCEPTUALES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	44
2.1.1- Concepto de educación a distancia	44
2.1.2- Fundamentos teóricos de la educación a distancia	49
2.1.3- Fundamentos filosóficos de la educación a distancia	52
2.1.4- Relación entre el marco filosófico de la educación a distancia y los principios y finalidades que sustentan esta modalidad en República Dominicana	54
2.1.5- Políticas y programas gubernamentales para el desarrollo de la educación a distancia en República Dominicana	57
2.1.6- Perspectivas de desarrollo de la educación a distancia a partir de los planes y proyectos del Estado Dominicano	61
2.1.7- Elementos comparativos entre la educación a distancia y la educación presencial	63
2.2 - MARCO LEGAL QUE REGULA EL FUNCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	66
2.2.1- Marco legal que establece la fundamentación, las regulaciones para el funcionamiento y aseguramiento de la calidad de la educación a distancia	66
2.2.2- Aspectos de la modalidad de educación a distancia que se regulan en el marco legal	69

2.3 - BASES PEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	72
2.3.1- El diseño instruccional	72
2.3.2- Teorías de la educación que sustentan el diseño instruccional en la modalidad de educación a distancia	73
2.3.3- Teorías y modelos de aprendizaje y su aplicación a la educación a distancia	76
2.4- LOS MEDIOS DIDÁCTICOS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	90
2.4.1- Concepto de medios didácticos	90
2.4.2- El material impreso	92
2.4.3- Medios audiovisuales	97
2.4.4- Medios informáticos	98
2.5 - LAS TUTORÍAS EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA	102
2.5.1- Concepto de tutoría	102
2.5.2- Funciones de las tutorías	105
2.5.3- Tipos de tutorías	107
2.5.4- Funciones del tutor (facilitador)	107
2.6- MODELOS ORGANIZACIONALES DE GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA	112
2.6.1- En función a la forma de administrar la enseñanza	113
2.6.2- En función al grado de presencialidad en la organización de la enseñanza	115
2.6.3- En función al predominio de determinados recursos de enseñanza	117
2.7- EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN FUNCIÓN DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS USADOS	120
2.7.1- Evolución histórica de la educación a distancia en función al predominio de determinados medios tecnológicos	121
2.7.2- Tendencias futuras de la educación a distancia según el desarrollo e integración de las nuevas tecnologías	126
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	130
3.1- TIPO DE INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA	131
3.2- CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	132
3.3- UNIDADES DE OBSERVACIÓN	136
3.4- VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	144
3.4.1- Definición conceptual y operacional de las variables	145
3.4.2- Definición instrumental de las variables de la investigación	153
3.5- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE	162

LOS DATOS	
3.5.1- Técnica de observación documental	162
3.5.2- Técnica de encuesta	163
3.6- ESTRATEGIAS PARA EL ANÁLISIS DE LOS DATOS	166
3.7- OPERACIONALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	167
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	171
4.1- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS	172
4.1.1- Variable 1: Bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana	173
4.1.2- Variable 2: Fundamentos filosóficos de la educación a distancia en República Dominicana	178
4.1.3- Variable 3: Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de la educación a distancia en el país	186
4.1.4- Variable 4: Políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país	188
4.1.5- Variable 5: Leyes y reglamentaciones que regulan la educación a distancia en el país	194
4.1.6- Variable 6: Aspectos de la educación a distancia que se regulan en el marco legal.	196
4.1.7- Variable 7: Origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia	203
4.1.8- Variable 8: Diseño pedagógico, tecnologías y medios o recursos de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación a distancia del país	245
4.1.9- Variable 9: Elementos característicos de los encuentros tutoriales entre docentes y alumnos	272
4.1.10- Variable 10: Evolución de la modalidad de educación a distancia en función al predominio de determinados medios tecnológicos	285
4.1.11- Variable 11: Desafíos futuros de la educación a distancia en el país	292
4.2- DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS	295

CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	364
5. 1- CONCLUSIONES	365
5.2- RECOMENDACIONES	400
5.3- PROPUESTA DE UN MODELO GENERAL DE INTEGRACIÓN DE MEDIOS EN EDUCACIÓN A DISTANCIA	408
BIBLIOGRAFÍA	416
ANEXOS	430
Anexo No. 1. Cuestionario No. 1. Dirigido a vicerrectores académicos y directores académicos de las instituciones y programa de la modalidad de educación a distancia del país	431
Anexo No. 2. Cuestionario No. 2. Dirigido a directivos y técnicos de las instituciones y programa de la modalidad de educación a distancia del país	450
Anexo No. 3. Cuestionario No. 3. Dirigido a docentes de las instituciones y programa de la modalidad de educación a distancia del país	468
Anexo No. 4. Cuestionario No. 4. Dirigido a estudiantes de las instituciones y programa de la modalidad de educación a distancia del país	483

ÍNDICE DE TABLA

No. 1. Problemas y subproblemas de la investigación	29
No. 2. Objetivos generales y específicos de la investigación	33
No. 3. Modelo tutorial	106
No. 4. Universo de instituciones y programa de educación a distancia	138
No. 5. Definición conceptual y operacional de las variables	145
No. 6. Definición Instrumental de las variables	153
No. 7. Matriz de operacionalización del objeto de estudio	167

ÍNDICE DE CUADROS

No.1. Población en estudio para los centros de Santiago de los Caballeros y UNICARIBE	140
No.2. Población general y muestras, según número de sujetos informantes de los centros de Santiago de los Caballeros y UNICARIBE	141
No. 3. Submuestras, según número de sujetos informantes de los centros de Santiago de los Caballeros y UNICARIBE	142
No. 4. República Dominicana: Naturaleza de las instituciones y programa a distancia. 2008	204
No. 5. República Dominicana: Modelo organizacional de las instituciones y el programa a distancia en función a la forma de gestión de los procesos académicos. 2008	206
No.6. República Dominicana: Conocimiento de los encuestados sobre los órganos de coordinación general y administrativos de la institución y del programa a distancia. 2008	208
No.7. República Dominicana: Opinión de los encuestados sobre el funcionamiento de los órganos de coordinación y de gestión según las normativas establecida. 2008	209
No.8. República Dominicana: Instancias que participan en la planificación, organización e implementación de la oferta académica en las instituciones y programa de educación distancia. 2008	211
No.9. República Dominicana: Correspondencia entre la estructura académica establecida en los documentos y la ejecutada por las instituciones y programa de educación a distancia. 2008	212
No.10. República Dominicana: Existencia de organigrama con la definición de funciones en las instituciones y programa de educación a distancia. 2008	213
No.11. República Dominicana: Funciones definidas del personal administrativo y técnico de las instituciones y del programa a distancia. 2008	213
No.12. República Dominicana: Niveles educativos de la oferta	215

curricular de las instituciones y del programa a distancia. 2008

- No.13. República Dominicana: Existencia de estructura curricular para el diseño de los materiales didácticos en las instituciones y programa de educación a distancia. 2008** 216
- No.14. República Dominicana: Disponibilidad de espacios físicos propios y adecuados para las labores docentes y administrativas en las instituciones y el programa a distancia. 2008** 217
- No.15. República Dominicana: Tipos de contratación de directivos y técnicos de las instituciones y programa de educación a distancia. 2008** 219
- No.16. República Dominicana: Tipos de contratación de directivos y técnicos, según opinión de vicerrectores y directores académicos. 2008** 221
- No.17. República Dominicana: Último grado académico de directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia. 2008** 222
- No.18. República Dominicana: Años de experiencia de directivos y técnicos en la modalidad de educación a distancia. 2008** 224
- No.19. República Dominicana: Capacitación recibida por directivos y técnicos en la modalidad de educación a distancia. 2008** 226
- No.20. República Dominicana: Funciones que desempeñan los directivos y técnicos en las instituciones y el programa de educación a distancia. 2008** 227
- No.21. República Dominicana: Tipos de contratación de los docentes en las instituciones y el programa de educación a distancia. 2008** 228
- No.22. República Dominicana: Tipos de contratación de los docentes según los vicerrectores y directores académicos. 2008** 230
- No.23. República Dominicana: Último grado académico de los docentes de la modalidad de educación a distancia del país. 2008** 231
- No.24. República Dominicana: Años de experiencia como docente en la modalidad de educación a distancia. 2008** 233
- No.25. República Dominicana: Capacitación dada a los docentes en la modalidad de educación a distancia. 2008** 235

No.26. República Dominicana: Funciones que desempeñan los docentes en las instituciones y el programa de educación a distancia. 2008	236
No.27. República Dominicana: Estudiantes por edad en la educación a distancia del país. 2008	239
No.28. República Dominicana: Condición laboral de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia. 2008	241
No.29. República Dominicana: Razones que motivaron a los estudiantes a inscribirse en un programa de estudio o institución de educación a distancia. 2008	241
No.30. República Dominicana: Conocimientos sobre educación a distancia antes de ingresar a la institución o programa. 2008	243
No.31. República Dominicana: Oferta curricular de las instituciones y el programa a distancia. 2008	246
No.32. República Dominicana: Existencia de documento donde se describe el modelo educativo asumido por las instituciones y el programa de educación a distancia. 2008	247
No.33. República Dominicana: Características de las teorías educativas que aparecen en los modelos educativos asumidos por las instituciones y programa de educación a distancia del país. 2008	249
No.34. República Dominicana: Características de las teorías de aprendizaje que aparecen en los modelos educativos asumidos por las instituciones y programa de educación a distancia. 2008	253
No.35. República Dominicana: Presencia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación periódica de los materiales o medios didácticos (impresos, audiovisuales e informáticos). 2008	258
No.36. República Dominicana: Medios didácticos utilizados con mayor frecuencia en la institución y el programa a distancia. 2008	260
No.37. República Dominicana: Medida en que los medios didácticos responden a los principios de aprendizaje propios del autoestudio. 2008	263
No.38. República Dominicana: Elementos facilitadores del aprendizaje contemplados en los materiales didácticos. 2008	264
No.39. República Dominicana: Cantidad de asignaturas que	267

disponen de guías didácticas. 2008

No.40. República Dominicana: Cantidad de asignaturas que se ofrecen a través de Internet 268

No.41. República Dominicana: Cantidad de asignaturas que utilizan otros medios de aprendizaje. 2008 269

No.42. República Dominicana: Medios que utilizan con mayor frecuencia las instituciones y el programa de educación a distancia como canales de comunicación entre docentes y estudiantes. 2008 271

No.43. República Dominicana: Documento donde se establecen las disposiciones sobre las tutorías. 2008 274

No.44. República Dominicana: Modalidades de tutorías que realizan las instituciones y el programa de educación a distancia. 2008 275

No.45. República Dominicana: Funciones del tutor (docente) en las instituciones y programa de educación a distancia. 2008 278

No.46. República Dominicana: Existencia de política institucional de evaluación de los aprendizajes que orientan las tutorías con fines de evaluación. 2008 279

No.47. República Dominicana: Documento donde están establecidas las disposiciones referentes a la evaluación de los aprendizajes. 2008 280

No.48. República Dominicana: Nivel de conocimiento de las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes que tienen docentes y estudiantes. 2008 281

No.49. República Dominicana: Tipos de tutorías con fines de evaluación de los aprendizajes. 2008 283

No.50. República Dominicana: Métodos de evaluación que se emplean con mayor frecuencia en las instituciones y programas de educación a distancia. 2008 284

No.51. República Dominicana: Primera generación de la educación a distancia. 2008 287

No.52. República Dominicana: Segunda generación de la educación a distancia. 2008 288

No.53. República Dominicana: Tercera generación de la educación a distancia. 2008 290

No.54. República Dominicana: Opinión de los encuestados respecto hacia adonde se orientará la educación a distancia del país en los próximos años. 2008 293

ÍNDICE DE GRÁFICOS

No.1. República Dominicana: Base filosófico-conceptual de las instituciones y el programa de educación a distancia. 2008	205
No.2. República Dominicana: Instancias encargadas de la planificación, organización e implementación de la oferta académica en las instituciones y programa de educación a distancia. 2008	210
No.3. República Dominicana: Opinión de los encuestados respecto al estilo de gestión aplicado por las autoridades de las instituciones y la administración del programa a distancia. 2008	214
No.4. República Dominicana: Existencia de plataforma tecnológica apropiada para el desarrollo de los procesos administrativos y docentes	218
No.5. República Dominicana: Formación de directivos y técnicos en la modalidad de educación a distancia. 2008	225
No.6. República Dominicana: Formación de los docentes en la modalidad de educación a distancia. 2008	234
No.7. República Dominicana: Estudiantes por sexo en la modalidad de educación a distancia. 2008	238
No.8. República Dominicana: Estudiantes por estado civil en la modalidad de educación a distancia. 2008	240
No.9. República Dominicana: Estudiantes por región de procedencia en la modalidad de educación a distancia. 2008	244
No.10. República Dominicana: Uso de textos convencionales para el aprendizaje de las asignaturas en las instituciones y programa a distancia	266
No.11. República Dominicana: Existencia de documento en el que se establecen las funciones de la atención tutorial del docente en las instituciones y programa de educación a distancia. 2008	273
No.12. República Dominicana: Programación de los encuentros tutoriales presenciales en las instituciones y programa de educación a distancia. 2008	277

No.13. República Dominicana: Niveles de aplicación de las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes en las instituciones y programas a distancia. 2008 282

No.14. República Dominicana: Opinión de los encuestados en relación a la necesidad de autoevaluación y acreditación de la modalidad de educación a distancia del país. 2008 294

INTRODUCCIÓN

“La educación a distancia en la República Dominicana: situación actual y desafíos futuros” es una descripción y análisis de los fundamentos filosóficos, políticos y jurídicos que sustentan esta modalidad educativa en el país, la conceptualización de la educación a distancia asumida en el contexto de las instituciones de educación a distancia y los elementos que la caracterizan en lo organizacional, tecnológico y académico-pedagógico.

En este informe se presentan los resultados de llevar a cabo la identificación de las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en el país, de sus fundamentos filosóficos, un señalamiento de las fuentes y los niveles del sistema educativo que abarcan, así como una comparación entre los niveles de coherencia de los mismos con los principios y finalidades generalmente asumidos para la modalidad educativa. Se analizaron diversas declaraciones gubernamentales respecto a políticas educativas actuales, con la finalidad de evaluar los niveles de compromisos del Estado Dominicano con relación al establecimiento y fomento de esta modalidad educativa.

Respecto a las normativas que regulan el establecimiento y funcionamiento de la educación a distancia dominicana, se analizaron las leyes educativas vigentes, las ordenanzas y reglamentaciones de la Secretaría de Estado de Educación y de la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología emitidas desde 1970 a la fecha, para la identificación del marco legal que norma su funcionamiento y los aspectos de la modalidad educativa que se regulan en el mismo.

Se presenta en este informe el análisis de los aspectos que definen y caracterizan el origen, naturaleza, organización, funcionamiento y alcances de las instituciones y programas de educación a distancia del país, así como de los diseños pedagógicos, los recursos didácticos, los medios de información y comunicación utilizados, las tutorías y la evolución y desafíos futuros que se

presentan a la modalidad educativa. Para la realización del análisis de estos aspectos se contó con las informaciones aportadas por los sujetos informantes y los datos obtenidos en los documentos de las instituciones.

Este informe consta de cinco capítulos. El capítulo uno presenta los antecedentes del problema de estudio, el problema de investigación, los objetivos de la investigación y las razones que justificaron la realización de este estudio.

En el capítulo dos se expone el marco teórico de la investigación, el cual contiene el análisis de las bases conceptuales de la educación a distancia, los fundamentos teóricos y filosóficos que la sustentan y la relación entre el marco filosófico de esta modalidad educativa y los principios y finalidades que la sustentan en la República Dominicana.

En este capítulo se aborda, además, el marco legal que establece las regulaciones para el funcionamiento y aseguramiento de la calidad de la educación a distancia en el país, así como también las bases pedagógicas de esta modalidad educativa, los medios didácticos utilizados en la misma, las tutorías y los modelos organizacionales de gestión. Finalmente, se presenta en el capítulo el análisis de la evolución de la educación a distancia partiendo del criterio de predominio de determinados medios a través de los cuales se hacen llegar los contenidos educativos y se genera la comunicación y las tendencias futuras de la educación a distancia en el marco de desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación.

El capítulo tres se refiere al marco metodológico que sustentó esta investigación. En el mismo se expone el tipo y método de investigación, el universo en estudio y la muestra que se extrajo del mismo. Se explica también los ejes de información de la investigación, constituidos por las variables, sus dimensiones e indicadores y las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la recolección de los datos.

En el capítulo cuatro se abordan los resultados del análisis documental y de los datos obtenidos a través de los instrumentos utilizados para recoger las opiniones de los distintos actores de la educación a distancia en el país. El análisis de los datos se presenta en dos partes: La primera contiene los resultados del análisis documental de las variables estudiadas exclusivamente por medio de la observación documental, y la segunda presenta los resultados obtenidos de los datos derivados de la tabulación de los instrumentos, del análisis documental y de las entrevistas a directivos y administradores de instituciones y programas de educación a distancia y la discusión de los resultados.

En el capítulo cinco se exponen las conclusiones, una respuesta a los subproblemas de la investigación y una verificación de logro de los objetivos generales y específicos planteados. Se presenta también, a manera de recomendación, una propuesta de modelo de integración de medios didácticos para la educación a distancia del país.

Finalmente, se presentan como documentos anexos los cuestionarios utilizados en la recolección de las opiniones de los sujetos informantes.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA Y EL PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN

“Hay muchas desigualdades que se miran con recelo y desencadenan conflictos, pero ninguna provoca un rechazo tan frontal y total como la discriminación, desigualdad o injusticia en el campo educativo”. (UNESCO, 1998, p17).

En este capítulo se presenta el estado del arte del problema objeto de estudio, se exponen el conjunto de preguntas y aseveraciones que conforman el problema de esta investigación, la justificación en la que se destaca su importancia, los objetivos generales y específicos propuestos como respuestas a dar a las preguntas y la posición paradigmática de la investigadora con respecto a su objeto de estudio.

1.1 –ESTADO DE LA CUESTIÓN

La época actual ha sido denominada era postmoderna, y Drucker (1993) la identifica como la sociedad cuyo principal recurso es y será el conocimiento. Se caracteriza por un uso y dependencia cada vez mayor de las tecnologías de la comunicación y, por ende, del saber. En este contexto de gran demanda de conocimiento, no resultaría un desacierto afirmar que la educación a distancia constituye una manera eficaz y de calidad de transmisión de conocimientos, ya que ha hecho posible superar obstáculos que se presentan en el acceso a la educación presencial, como son, entre otros, los condicionamientos espaciotemporales.

Debido a la importancia creciente que adquiere la educación a distancia a nivel mundial, se han realizado innumerables estudios e investigaciones, tanto sobre la modalidad educativa en sí, como sobre instituciones específicas dedicadas a ella, especialmente en el plano de la educación superior, así como sobre aspectos específicos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que genera.

En Europa la educación a distancia ha sido ampliamente estudiada. En América Latina, los países que más investigaciones han realizado sobre esta modalidad educativa son Argentina, México, Brasil y Costa Rica. En la República Dominicana no se ha encontrado ninguna investigación sobre la temática, excepto un estudio sobre la experiencia particular de las Escuelas

Radiofónicas de Radio Santa María, realizado en los años setenta bajo los auspicios de la UNESCO.

En la década de los 70 se realizó una serie de investigaciones en el ámbito iberoamericano, auspiciadas por instituciones internacionales, entre ellas la UNESCO/OREALC, sobre el impacto social de las experiencias educativas de corte popular de la educación a través de la radio y la televisión. Asimismo, hubo una mayor preocupación de las universidades a distancia o que ofertaban programas a distancia, por evaluar y sistematizar sus experiencias, por lo que existe un amplio número de investigaciones sobre el tema.

En este contexto se cuenta con los estudios realizados por la Universidad Nacional a Distancia (UNA), de Venezuela, la Universidad Estatal a Distancia (UNED), de Costa Rica, el Programa a Distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja, en Ecuador, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), de Colombia . Estas investigaciones abarcan fundamentalmente temáticas como las tutorías, los medios didácticos, el rendimiento académico, la deserción estudiantil, eficiencia y eficacia de los programas que se imparten, entre otros.

En la presente sección se presenta un análisis de investigaciones realizadas a partir de 1980 en el campo de la educación a distancia, tanto a nivel mundial como latinoamericano, así como en el plano local. Las investigaciones encontradas son estudios de tipo descriptivo que presentan conceptualizaciones sobre esta modalidad educativa y analizan sus componentes fundamentales. Hasta la fecha no se han podido localizar investigaciones experimentales, correlacionales ni cualitativas sobre la temática.

Es preciso aclarar que, por la naturaleza del objeto de estudio de la presente investigación, y el estado de la educación a distancia en República Dominicana, la búsqueda y análisis de publicaciones sobre la temática se

centró en aquellas referidas a la modalidad de educación a distancia en general, estudios sobre sus fundamentaciones teóricas, filosóficas y pedagógicas, sus bases legales, formas de gestión y las tendencias futuras que se vislumbran para la modalidad de educación a distancia.

La búsqueda se orientó también a investigaciones que presentan, de manera general, el estado de la educación a distancia en países de América Latina y en instituciones de educación a distancia, así como investigaciones realizadas sobre la modalidad educativa en República Dominicana.

Este es un estudio de tipo descriptivo, de ahí que el objetivo que orientó este estado del arte, fue la realización de una revisión bibliográfica, incluida la Web, fundamentalmente dentro del marco de las investigaciones cuantitativas, sobre el estado de la educación a distancia y sus perspectivas futuras, cuyos resultados propicien un conocimiento cabal sobre las investigaciones realizadas y la sustentación del área temática investigada.

Las investigaciones sobre la deserción, la repitencia, el éxito en los estudios, entre otras, no fueron revisadas ya que escapaban al interés de la investigación.

1.1.1- Antecedentes históricos.

El auge de las instituciones de educación a distancia marca una tendencia en las últimas cuatro décadas del siglo XX; sin embargo, ésta no es una modalidad educativa nueva, ya que data de más de un siglo, cuando surgió la educación por correspondencia.

Esta modalidad de enseñanza-aprendizaje se ha constituido en una respuesta adecuada a la creciente demanda de educación y a la dificultad de los gobiernos, especialmente de los países latinoamericanos, para responder de manera eficiente a la demanda de educación a través de los sistemas

tradicionales de enseñanza. Ha brindado, además, a las personas adultas la posibilidad de reinsertarse en el sistema educativo.

En América Latina la educación a distancia encontró un escenario favorable para su desarrollo, especialmente en la educación superior, cuando se produjo la coincidencia de la demanda educativa y las aperturas tecnológicas en la década de los años setenta del siglo XX. En este contexto surgieron las primeras universidades a distancia en países como Costa Rica, Venezuela, México y Colombia.

En otros países de América Latina aparecen universidades presenciales que desarrollan programas a distancia con la finalidad de facilitar el acceso a las poblaciones marginadas, como la Universidad Técnica de Loja, en Ecuador, la Universidad de Brasilia, en Brasil, la Universidad Nacional Autónoma de México, (UNAM), y la Universidad de la Habana en Cuba, entre otras.

En el ámbito de la educación básica y el bachillerato, en América Latina existe una abundante y variada experiencia en educación a distancia. El antecedente de esta experiencia se remonta a la década de los años cuarenta del siglo XX, con la aparición de Radio Sutatenza en Colombia. En las décadas subsiguientes surgen las Escuelas Radiofónicas de la Tarahumara, en México, las Escuelas Radiofónicas de los Centros Shuar, en Ecuador y las Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María y los Centros APEC¹ de Educación Media a distancia, en la República Dominicana, entre otras.

En una etapa posterior, en la década de los sesenta, surgen en América Latina experiencias en las que se da el predominio de la Televisión Educativa, en escenarios favorables como Brasil, Colombia, El Salvador y México.

¹ APEC significa Acción Pro Educación y Cultura.

Estos programas de educación a distancia tenían como finalidad brindar educación a poblaciones rurales y marginadas que no habían tenido acceso a los sistemas educativos formales.

Para entender el origen y desarrollo de la educación a distancia en la República Dominicana se presentan seguidamente algunos rasgos contextuales. Este país ocupa un territorio relativamente pequeño, con 48,734 km² de extensión; comparte la isla en la región occidental con la República de Haití que tiene una extensión territorial de 27,750 km².

La población de República Dominicana, según datos del VIII Censo de Población y Vivienda del 2002, es de nueve millones de personas aproximadamente. Su composición demográfica ha ido cambiando en los últimos cuarenta años, al pasar de una población predominantemente joven a una que envejece poco a poco. Según datos de la UNESCO/OREALC² (2001) la población de 35 años y más de edad creció un 8% entre los años 1980 - 2000, mientras que el grupo de 0 a 14 años se redujo en aproximadamente un 7%.

La situación socioeconómica del país en la década de los años ochenta del siglo XX, fue de crisis. Según datos de un estudio realizado por UNESCO/OREALC (2001), a fines de este período tenía uno de los ingresos per cápita más bajos de la región. Al comienzo de los años noventa este panorama comienza a cambiar, al iniciarse un proceso de recuperación de la economía que llegó a alcanzar una de las tasas de crecimiento más alta de Latinoamérica, un 6%. Esta situación provocó un aumento de la esperanza de vida de la población, de la calidad de vida y del nivel de educación de la población adulta.

Mientras que la población analfabeta del país alcanzaba el 31% en los años 80 del siglo XX, (UNESCO/OREALC, 2001), en la actualidad, según datos del VIII Censo Población y Vivienda (2002), la población analfabeta representa el

² UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
OREALC: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

13.17%, siendo predominantemente elevada entre los grupos de edad de 35 a 54 años y muy elevada después de los 60 años de edad.

Otros aspectos reflejados en la situación educativa del país en la década de los 80 del siglo XX, además de la cobertura educativa insuficiente exhibida en esa alta tasa de analfabetismo, fueron: la masificación de la educación superior, acompañada de una reducción significativa de la calidad de los egresados de las universidades; el desfase entre las necesidades del mercado laboral, el desarrollo social y las ofertas de carreras de los centros de formación de recursos humanos para este mercado y los insuficientes presupuestos estatales para la educación.

Dentro de este panorama tan poco auspicioso surge y se desarrolla la educación a distancia en la República Dominicana, marcando significativamente su estado actual.

A finales de la década de los años sesenta del siglo pasado, surge el primer programa formal de educación a distancia, la Escuela Radiofónica de Radio Santa María. Este programa está encaminado a reducir los altos niveles de analfabetismo de la población adulta, especialmente en la zona rural. Ofrece los primeros cuatro niveles de la educación básica, y posteriormente, extendió su oferta educativa a los ocho niveles de la educación básica dominicana.

En los años 70 del siglo XX, surgen los Centros APEC de Educación a Distancia, (CENAPEC), con una oferta educativa orientada a la educación media o bachillerato y cursos de formación profesional y técnica en Administración de pequeñas empresas y electricidad para el hogar.

En el plano de la educación superior, la primera experiencia de educación a distancia se produjo con la creación de la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), en 1995. A la fecha, las siguientes universidades tienen ofertas académicas en la modalidad semipresencial: Universidad de la Tercera Edad,

la cual se define como una institución de educación superior andragógica, la Universidad del Caribe, (UNICARIBE) que se define como una universidad semipresencial y a distancia, y la Universidad Nacional Tecnológica, (UNNATEC).

Para la elaboración del estado de la cuestión, el análisis de la documentación obtenida se realizó agrupándola en función de la afinidad de los contenidos que tratan, creando los siguientes bloques temáticos o categorías de análisis:

- a. Fundamentación conceptual, política, filosófica, y pedagógica.
- b. Formas organizacionales de gestión de la modalidad de educación a distancia.
- c. Evolución conceptual de esta modalidad educativa en función de los medios tecnológicos utilizados.
- d. Las tendencias futuras de la educación a distancia
- e. El estado de esta modalidad educativa en países de la región latinoamericana.
- f. La educación a distancia en la República Dominicana.

1.1.2- Antecedentes teóricos.

A) En lo referente a la **fundamentación conceptual, política, filosófica y pedagógica**, en este apartado se analiza los diferentes planteamientos emanados de procesos de investigación y estudios consultados, según los cuales se define el concepto de educación a distancia, los rasgos característicos que la definen, las concepciones políticas y filosóficas que la sustentan y los planteamientos pedagógicos referidos a su diseño instruccional, así como la comunicación profesor(a)-alumno(a).

El término fundamento lo define el Pequeño Larousse Ilustrado (1999) como principio o base de una cosa o como la razón principal o motivo con que se pretende afianzar y asegurar una cosa. Para los fines de esta investigación, el

concepto de fundamentación se asume como el conjunto de elementos básicos que constituyen el origen de algo.

Los fundamentos conceptuales de la educación a distancia se constituyen por el conjunto de conceptos, juicios y teorías que se asumen como los elementos que convierten en tal esta modalidad educativa, es decir, una actividad educativa diferente a la educación presencial.

En las indagaciones bibliográficas, y en la Web, sobre esta temática se encontraron sólo trabajos documentales que presentan las posiciones teóricas que sobre esta modalidad educativa asumen los autores. Dentro de este bloque de trabajos se destacan los llevados a cabo por Casas, (1987); Barrantes, (1992); García A. (1998); la UNESCO (1998); Mella, Gutiérrez y Maurizi (1999) I; Contreras, Leal, y Salazar, (2001 y la UNESCO (2002).

Estos estudios evidencian un proceso de evolución de la concepción misma de la educación a distancia, desde una actividad educativa identificada por la “distancia”, o separación espacio-temporal existente entre el docente y el discente, a la concepción de ésta como un sistema multimedia estructurado con diseños instruccionales tecnológicos.

Esto indica que la tendencia actual para identificar la modalidad de educación a distancia no es sólo la característica de la separación en el espacio y en el tiempo del profesor y los alumnos, sino también la forma en que se entregan o presentan los contenidos educativos y los medios utilizados para mantener la comunicación entre profesores y estudiantes.

Estos estudios coinciden al destacar los aspectos que caracterizan esta modalidad educativa como son la separación profesor-alumno, el uso de medios técnicos, la organización de apoyo, la tutoría, el aprendizaje independiente y la comunicación bidireccional. Es importante situar aquí estos aspectos ya que fueron motivo de análisis en la investigación.

Los estudios de la UNESCO (1998 y 2002), son los únicos entre los analizados que enfatizan los aspectos legales y de definiciones de políticas de los Estados, tanto de Europa como de Latinoamérica, sobre la modalidad de educación a distancia, destacando el incremento de su reconocimiento y estatus legal en las distintas legislaciones educativas. Las definiciones de políticas de los gobiernos se orientan al establecimiento, fomento y consolidación de la modalidad de educación a distancia.

En cuanto al marco ideológico, la filosofía aporta sentido a la acción educativa, permite entender la vinculación existente entre las finalidades de la educación y los diferentes métodos, técnicas y recursos educativos. La filosofía educativa, como plantea Recio (2001), toca y cubre todos los elementos constitutivos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tales como el alumno, el docente, los contenidos educativos, los diseños instruccionales y los fines de la educación. Desde esta perspectiva se puede afirmar que la educación a distancia, por su manera particular de ver y asumir la actividad educativa, tiene sus propios fundamentos filosóficos que la diferencian de la educación presencial.

En el análisis a los planteamientos de los autores antes citados -como García A. (1998) y de la UNESCO (1998) y (2002)- destaca que la principal fundamentación filosófica y la finalidad de la educación a distancia es la democratización del acceso a la educación. Esto implica un compromiso social con la igualdad de oportunidades de estudio, y por ende, con la reducción de la discriminación e injusticia en el campo educativo. Implica también un compromiso con el derecho universal a la educación permanente.

La razón del ser y del quehacer de instituciones de educación a distancia, como la UNA de Venezuela y la UNED de Costa Rica, es la democratización de la educación superior, esto es, ponerla al alcance de sectores que tradicionalmente no tienen acceso a ella.

El trabajo de León y Martínez (1999), plantea como un componente filosófico de la educación a distancia la concepción de autonomía del aprendizaje de los alumnos, aunque no se analiza con argumentaciones sólidas. En ese mismo sentido, Bueno (1999), a partir de la teoría de la educación centrada en el estudiante, plantea como principios de la autonomía del aprendizaje, la libertad, el principio de la acción, la responsabilidad de quien aprende y el autocontrol.

Un elemento que goza de amplio consenso entre los distintos teóricos de la modalidad de educación a distancia y que destaca en los estudios e investigaciones analizadas, es el perfil del público al que se dirige este tipo de educación, pues desde el surgimiento de la educación por correspondencia, se trata de una población adulta y dispersa geográficamente. Las condiciones del estudiante a distancia determinan que se debe considerar, en el diseño instruccional, las características propias del aprendizaje del adulto, formas básicas del aprendizaje andragógico.

Se debe destacar aquí el cambio de tendencia que en la actualidad se está dando en el perfil del público adulto que demanda educación a distancia, ya que cada día es mayor el número de jóvenes adultos que estudian en instituciones de este tipo.

Se han localizado artículos en revistas especializadas sobre la temática, así como artículos en la Web, en los cuales se analizan aspectos específicos de la modalidad de educación a distancia, en lo que se refiere a la primera categoría citada referida a la fundamentación pedagógica. También se refieren a la naturaleza del diseño instruccional para la educación a distancia los autores ya mencionados: Casas (1987) y García A. (1998), quienes destacan la importancia, aún hoy día, del material impreso y como característica fundamental del mismo el hecho de facilitar el aprendizaje autónomo.

En relación con la función y el perfil docente en la educación a distancia, se encontraron estudios como los de Adams (1990); Locker, Guédez y Cumaná (1992); Maya (1993); Gallego (1996); Fainholc (1999) y García A. (2002), en los que se define una serie de características de las personas adultas en su condición de aprendiz y la necesidad que tiene la educación a distancia de superar procesos tradicionales en la concepción del aprendizaje y en las relaciones con las personas adultas en su condición de aprendices. Se analizan las competencias profesionales del tutor académico, así como el perfil del tutor y las funciones que el mismo debe realizar en la labor tutorial.

Estos autores coinciden en la clasificación de las tutorías, en las características básicas que debe poseer el tutor y en las funciones que deben realizar. Adquiere significación la coincidencia de estos autores en resaltar que el rol del docente en la educación a distancia es de actuar como facilitador, guía, orientador y motivador del aprendizaje.

B) En relación con **las formas organizacionales de gestión de la modalidad de educación a distancia**, el análisis que se realizara plantea las diferentes formas en que se clasifican las instituciones de educación a distancia, tomando como criterio su forma de administrar los procesos académicos. En esta línea de estudio se localizaron pocas referencias que traten la temática con cierta profundidad. Sin embargo, la mayoría de trabajos descriptivos sobre la modalidad, en su conjunto, presentan esta clasificación.

El documento de OUI-COLAM-UNAM (s. f.) y Ruiz y Domínguez (2000), entre otros autores, se refieren a los modelos de organización de instituciones de educación a distancia. Destacan las instituciones unimodales y la bimodales, los consorcios o redes y los proveedores de servicios tecnológicos.

Casas (1987), en un estudio que aunque no reciente es de obligada consulta para conocer sobre el quehacer de la educación superior a distancia en América Latina, clasifica a las instituciones que él denomina “de pequeña

escala” y de “gran escala”. Mientras las primeras se organizan en torno a procesos académicos en el que se dan gran cantidad de contactos cara a cara y baja relación del número de estudiantes por tutor; en las segundas, también denominadas megas instituciones, se organizan en torno a procesos académicos de tipo industrial.

Daniel (1999), analiza la estructura organizacional de este tipo de instituciones, destacando el carácter sistémico de las mismas, la división del trabajo y la centralización del diseño y producción de los materiales de enseñanza. También destaca el carácter multidisciplinar del equipo que lleva a cabo la tarea de producción de materiales.

C) En relación con la **evolución conceptual de esta modalidad educativa en función de los medios tecnológicos utilizados**, los diferentes estudios localizados presentan una clasificación histórica de los modelos de educación a distancia.

Los puntos comunes de estos trabajos se sintetizan agrupándolos en tres grandes momentos de la educación a distancia y en función al predominio de determinados medios. La primera generación, la de los cursos por correspondencia, se basó en el envío de materiales escritos por correo a los estudiantes distantes geográficamente. La segunda generación, denominada también enseñanza multimedia, se caracteriza por la incorporación de la radio y luego la televisión, recursos que junto al material escrito formaron paquetes instructivos multimedios; y la tercera generación, denominada educación telemática. En este período se incorporan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (computadora, Internet y sus herramientas) a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Autores como García A. (2002) y Facundo (2003), se refieren a una cuarta generación, y hasta quinta generación de la educación a distancia, tomando en

consideración los nuevos elementos de comunicación que se han venido integrando a la telemática.

Para los fines de la presente investigación se asumió la clasificación de tres momentos, ya que la educación telemática abarca el Internet como recurso de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta temática ha sido analizada por García A. (1998 y 2002); por Mella, Gutiérrez y Maurizi (1999), Contreras, Leal y Salazar (2001), UNESCO (2002), Vera (2002) y Facundo (2003); así como en numerosos artículos y publicaciones en la Web que la analizan y plantean las diferentes herramientas instruccionales utilizadas en la educación a distancia. Estos estudios presentan los recursos que durante la historia de la modalidad de educación a distancia han predominado como medios de transmisión de los contenidos educativos y de comunicación entre la institución y los estudiantes y los docentes y los estudiantes.

Méndez y Monge (s. f.), en un estudio de caso sobre la experiencia de la UNED de Costa Rica, analizan las tecnologías más recientes incorporadas a la enseñanza a distancia. Este es un trabajo documental en el que se describe el uso de las nuevas herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la UNED.

Cooperberg (2002), reflexiona teóricamente acerca de los elementos que aportan los medios tecnológicos a la enseñanza a distancia. Trata de demostrar cómo los recursos tecnológicos logran establecer mejores lazos entre los alumnos y el tutor, generando buenos procesos de enseñanza y aprendizaje. Plantea elementos coincidentes con los demás autores en relación con la evolución de la educación a distancia.

Vera (2002), en un trabajo de tipo documental en el que presenta una descripción de los métodos y las formas de la entrega de material educativo por

medios tecnológicos para la educación a distancia, presenta las fases históricas de la educación a distancia, coincidiendo con los planteamientos de autores ya presentados.

D) Respecto a las **Tendencias futuras de la educación a distancia**, los estudios localizados han sido fundamentalmente publicaciones en la Web, todos de tipo teórico en los que se analiza hacia dónde irá la educación a distancia en los tiempos venideros. Son trabajos descriptivos, de tipo no reactivo, que presentan una panorámica de esta modalidad educativa hacia el futuro, analizan diferentes aspectos, especialmente los tecnológicos de que se sirve para la transmisión de los contenidos educativos y para la interactividad institución - alumno, alumno - alumno y alumno - profesor.

Los diferentes trabajos analizados arrojan como aspectos coincidentes los planteamientos que se señalan como tendencias actuales y futuras de la educación a distancia, a saber: las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la comunicación, principalmente aquéllas que utilizan Internet y la Web, junto con el desarrollo de universidades bimodales, con programas presenciales y programas a distancia.

Casas (1999), (2002), plantea el estado actual de las universidades a distancia, presentándolas como una combinación de segunda y tercera generación; apunta que el reto de estas instituciones es ir hacia esta última fase, integrando plenamente las tecnologías de la información y la comunicación con todos los componentes instruccionales que aseguren una formación de calidad. El autor considera perentorio que estas instituciones pasen de instituciones de segunda generación a convertirse en universidades virtuales. Destaca los cambios radicales que deben darse en la universidad a distancia tradicional en todos los elementos que la componen. Para este autor, el proceso hacia la consolidación en la tercera generación no es un simple ejercicio de introducir algún nuevo equipo, sino un cambio radical del paradigma tecnológico, una nueva redefinición de aprendizaje virtual y universidad virtual.

Ávila (1999), plantea su posición en torno a las tendencias que deben seguir las universidades a distancia para responder a los requerimientos del futuro. Destacan los planteamientos en torno a la incorporación de las nuevas tecnologías, acompañadas de un modelo pedagógico que oriente el uso adecuado de cada medio. Enfatiza por igual, la tendencia de las universidades presenciales a incorporar programas de educación a distancia.

E) En relación con el **estado de la modalidad de educación a distancia en países de Latinoamérica**, los estudios e investigaciones localizados se refieren a la educación superior a distancia y, especialmente, en su modalidad virtual. Son estudios diagnósticos que tienen la finalidad de describir la evolución histórica de la educación a distancia en los países donde se realizaron y presentar algunas aseveraciones de hacia donde se dirigen los esfuerzos para el desarrollo de esta modalidad educativa.

La metodología utilizada en estas investigaciones de tipo descriptivo fue el análisis documental, la encuesta aplicada a personal de las distintas universidades estudiadas y la entrevista a autoridades universitarias. Se extrajo una muestra representativa del universo en cada caso y se hicieron análisis estadísticos de los datos recolectados.

Investigaciones como las llevadas a cabo por Fernández y Armellini Di Santi (2002); Rivera (2003), Padilla (2003) y Facundo (2003), presentan una panorámica de cómo están y cuáles aspectos caracterizan las instituciones de educación superior a distancia en los países de la región. Aunque son estudios sobre países específicos, muchas de sus conclusiones son extrapolables a otros países de la zona.

El estudio realizado por Rivera (2003), muestra cierta inconsistencia en los resultados, debido a que la muestra puede considerarse insuficiente para la generalización de las conclusiones. Los datos se recogieron por medio de un

cuestionario a las instituciones y entrevistas a personalidades. Se entrevistaron 60 personas, 10 de cada país de Centroamérica, lo que implicó una muestra de 5 universidades por país y dos personas por universidad.

La investigación realizada por Padilla (2003), se llevó a cabo con una metodología propia de un estudio descriptivo no reactivo, basada en la recolección de datos de las fuentes documentales, por medio de encuesta y entrevista. La muestra manejada parece altamente representativa del universo de universidades del país, el cual abarca 49 instituciones de educación superior. Por otra parte, se realizó una investigación de los sitios Web de las instituciones de educación superior.

El alcance del trabajo fue logrado toda vez que perseguía describir las características de los programas virtuales, describir el marco legal o las normativas regulatorias de estas instituciones o programas, identificar las tendencias y problemas del desarrollo de la educación superior virtual en este país y sus proyecciones y perspectivas de desarrollo futuro.

Facundo (2003), en su investigación manejó como variables de estudio las características de los programas e instituciones, así como problemas, necesidades y propuestas. También las características tecnológicas, organizacionales y académico-pedagógicas, conocimiento de los niveles, áreas de conocimiento y articulación y/o sustitución de la presencialidad en los programas virtuales ofrecidos. Además del uso de instrumentos de recolección de datos propios del estudio, como encuesta, entrevista y análisis documental. Estos datos se validaron con una encuesta regional que ya había sido aplicada con anterioridad a este estudio y que contenía las mismas preguntas. Esto permitió valorar los avances en el campo e identificar algunas características como típicas de ese grupo de instituciones que ofrecen, en Colombia, programas a distancia/virtual.

Los datos se complementaron con la observación directa en visitas a instituciones que tenían programas virtuales, y con una serie de entrevistas a los responsables de los programas y a las autoridades de educación superior del país. Este uso de la triangulación de datos hecha por el investigador da a los resultados de este estudio un alto grado de validez y confiabilidad.

F) Respecto a **la educación a distancia en República Dominicana**, las investigaciones y estudios localizados indican que apenas se transita en una fase incipiente, ya que se encontraron muy pocos estudios; Los mismos tratan someramente la cuestión, sin aportar datos significativos que permitan tener una panorámica sobre el estado del arte. Sólo se encontró una investigación auspiciada por la UNESCO, la cual evalúa el impacto de las Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María, como un modelo de innovación educativa, realizada por White en 1978.

Este estudio de caso, de tipo descriptivo, tuvo como propósito fundamental evaluar las innovaciones que presenta el programa. Se estructuró en tres partes: Una descripción del contexto socioeconómico y el nivel de educación en República Dominicana; una descripción detallada del funcionamiento de Radio Santa María, programas y métodos educativos, tarea de los profesores, sistema de supervisión y administración global, y, por último, un examen de los resultados obtenidos, estadísticas de estudiantes inscritos, resultados escolares, influencia del programa en la formación de valores, costos económicos, entre otros.

Las conclusiones de este estudio presentan las innovaciones de esta nueva modalidad educativa y expone las limitaciones impuestas por las condiciones estructurales de la República Dominicana.

Otro estudio referido a la modalidad de educación a distancia en el país, pero sin que llegue a analizarla, es el de Camarena, (2004). Este informe presenta una reseña histórica de la Educación Superior en el país, las políticas y

normativas que la regulan en los actuales momentos y un análisis sobre los nuevos proveedores de educación superior, enfatizando la participación de República Dominicana en los tratados de Libre Comercio, el marco de estos tratados para la penetración de una oferta extranjera de educación superior. Termina con unas consideraciones sobre los lineamientos para la formulación de políticas para la internacionalización de la educación superior dominicana.

La metodología empleada en este estudio fue la recolección de datos por medio de una encuesta aplicada a las instituciones de educación superior, específicamente a los rectores y vicerrectores de las universidades y entrevistas a informantes claves. Se utilizó también la recolección de datos secundarios extraídos de las publicaciones de la prensa escrita. Se obtuvo una baja colaboración de las instituciones, y sólo un 30% de las personas encuestadas completó el cuestionario. Esta no es una muestra representativa de las instituciones de educación superior del país, de ahí que se refleje en los resultados de este estudio datos incompletos e imprecisos de las mismas.

Sobre educación a distancia, la autora plantea que no existe oferta nacional de la misma, lo cual refleja falta de información, así como desconocimiento sobre esta modalidad educativa, a la que sólo se refiere para precisar que algunos de los programas extranjeros que se están ofertando a nivel nacional se llevan a cabo a través de la misma.

La autora no considera la educación semipresencial que se desarrolla en las universidades dominicanas como una submodalidad de la educación a distancia. Hay manifiesta carencia de datos acerca de la plataforma tecnológica de las instituciones de educación superior y de los cursos que se ofertan de manera virtual.

Otro estudio realizado en la República Dominicana, con los auspicios del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y que hace cierta referencia de la educación a distancia en el país, es

el de los señores Pimienta y Báez, (2004). Consiste en un inventario de la infraestructura informática y telemática de las universidades del país. Debió comprender también un diagnóstico sobre la educación superior a distancia/virtual, pero en el informe presentado solo se llega a la fase del inventario. La metodología de recolección de datos utilizada fue la encuesta. Según los autores, pocas universidades colaboraron devolviendo el cuestionario que se les había enviado.

Los resultados arrojados por el estudio indican que el desarrollo de la educación superior a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación está en ciernes en República Dominicana.

Los datos aportados por esta investigación no son representativos del universo de instituciones de educación superior del país, por lo que la validez de las generalizaciones de las conclusiones está en entredicho. Por otra parte, los autores no presentan una conceptualización clara de qué se entiende por educación a distancia y por educación a distancia virtual. Otro elemento que hace susceptible de cuestionamiento los resultados de este estudio es la ausencia de rigurosidad en la recolección de los datos y la falta de comparación de estos con aquellos recogidos por medio de otras fuentes (documentales, entrevistas, entre otras).

1.1.3- Conclusiones sobre el estado de la cuestión.

La educación a distancia surge en la República Dominicana a finales de la década de los años sesenta del siglo XX, con la creación de la Escuela Radiofónica de Radio Santa María. En los años sesenta del mismo siglo surgen los Centros APEC de educación a distancia.

Estos programas de educación a distancia se orientaron a la educación básica y media para satisfacer las necesidades educativas de la población adulta dominicana. En ese mismo orden surgieron otras iniciativas de carácter

gubernamental pero las mismas carecieron de consistencia y los programas implementados no perduraron.

La educación superior a distancia es reciente en el país; en la década de los años noventa del siglo pasado, surge la primera universidad que ofrece este tipo de educación, la Universidad Abierta para Adultos. Posteriormente otras instituciones universitarias asumen la modalidad educativa, entre ellas la Universidad del Caribe, la Universidad Nacional Tecnológica y la Universidad de la Tercera Edad.

En la revisión documental realizada, los estudios y artículos localizados presentan una panorámica general de la educación a distancia y un análisis de sus componentes fundamentales. No se pudieron encontrar investigaciones de tipo experimental y de tipo cualitativo sobre la problemática objeto de esta investigación.

La mayoría de los estudios analizados son trabajos teóricos de tipo documental en los que se presenta una descripción de aspectos específicos de la modalidad de educación a distancia. Los enfoques de estos trabajos son de estudios descriptivos no reactivos, de ahí que la metodología utilizada en la mayoría sea el análisis documental. Sólo los estudios de casos que presentan el estado de la educación a distancia en determinados países de América Latina integraron al análisis documental técnicas como la encuesta y la entrevista.

En general, las investigaciones analizadas se han concentrado básicamente en los aspectos que caracterizan el quehacer de la modalidad de educación a distancia. Enfatizan los elementos que definen esta modalidad educativa y la diferencian de la educación presencial.

La mayoría de los estudios plantean prácticamente los mismos aspectos teóricos y filosóficos como característicos de la educación a distancia y

destacan las limitaciones teórico-conceptuales que aún tiene la modalidad educativa. Son coincidentes también los postulados de los autores estudiados en lo que respecta a la clasificación de la evolución histórica de la modalidad educativa y a sus tendencias y retos futuros.

Muy pocos de los estudios analizados tratan el tema de las formas organizacionales de gestión de la modalidad de educación a distancia. En algunos se trata el tema de manera colateral, sin entrar en un análisis pormenorizado de su incidencia en la calidad de la educación que se ofrece. Sin embargo, se presentan marcadas diferencias en las clasificaciones de los modelos de gestión y en los criterios en que se sustentan.

No se localizaron investigaciones que analicen la modalidad educativa en los niveles de la educación básica y la educación media. En general, las investigaciones localizadas son estudios sobre la modalidad de educación a distancia del nivel universitario. Esto evidencia la necesidad de realizar estudios específicos de cómo se desarrolla este tipo de educación en estos niveles educativos.

Organismos internacionales como la UNESCO han mostrado un interés especial en el estudio de esta modalidad educativa, debido a que se considera la más adecuada para lograr procesos de democratización del acceso a la educación y para la formación a lo largo de toda la vida, o sea, la educación permanente. Un número importante de los estudios presentados aquí se realizaron bajo los auspicios de IESALC-UNESCO.

No se pudo tener acceso a las tesis doctorales de la UNED de España sobre el tema de la educación a distancia, ya que no permiten la consulta virtual de esta base de datos. Las tesis revisadas de la UNED de Costa Rica no tratan la temática en cuestión.

Esta búsqueda de investigaciones sobre la modalidad de educación a distancia en República Dominicana ha evidenciado que no existen estudios recientes ni completos sobre la temática, a pesar de tener el país una experiencia acumulada de larga data en la modalidad educativa. Es imprescindible realizar investigaciones sobre esta problemática para propiciar la generación de acciones encaminadas hacia su desarrollo e incremento de la calidad de los programas e instituciones de educación a distancia ya existentes.

Las investigaciones y estudios analizados en el presente estado del arte han abierto caminos a seguir a la presente investigación en aspectos como:

Procedimientos metodológicos. Las investigaciones sobre el estado de la educación a distancia virtual en distintos países de Latinoamérica han permitido, por ser investigaciones descriptivas y por haber hecho uso de técnicas e instrumentos de recolección de datos, analizar la factibilidad de uso de estas técnicas e instrumentos en la presente investigación.

Formas y modelos de descripción de aspectos de la educación a distancia como son los estudios que presentan los modelos organizacionales y modelos de diseños instruccionales que servirán de marco referencial para el análisis de la modalidad educativa en la República Dominicana.

Por ser la presente investigación de tipo descriptivo y referirse a la modalidad de educación a distancia, toda vez que la mayoría de los estudios e investigaciones analizadas presentan descripciones parciales o generales sobre la misma, los resultados de esta indagación permitieron la precisión y validación de los objetivos y variables de la presente investigación.

1.2 - PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

La educación a distancia en la República Dominicana se inicia en la década de los años sesenta del siglo pasado. A pesar de los años acumulados, su evolución, desarrollo e impacto social han sido limitados, entre otras razones, a causa de los prejuicios y rechazo de amplios sectores de la población, producto del desconocimiento sobre este tipo de educación y la falta de políticas y apoyo gubernamental para su desarrollo.

La investigación sobre la educación a distancia dominicana es prácticamente inexistente. En los años setenta, del siglo pasado, se realizó un estudio financiado por la UNESCO sobre la experiencia de las Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María y en 1982 se publicó un estudio valorativo sobre la experiencia de los Centros APEC de Educación a Distancia. De esta época a la fecha no se conoce de ninguna investigación realizada sobre la educación a distancia para los niveles de básica y media.

En la década de los años noventa surgen las primeras universidades a distancia del país. Los pocos esfuerzos que se han hecho para conocer esta experiencia educativa los ha llevado a cabo, básicamente, la Universidad Abierta para Adultos con la realización de tesis de grado y maestría referentes a su propio quehacer.

En el ámbito de los organismos que regulan la educación dominicana, tanto en los niveles de la educación básica y media como la educación superior a distancia no se ha realizado ninguna iniciativa tendente a conocer y valorar la modalidad de educación a distancia dominicana. A la fecha, no existe ninguna publicación respecto a las características de la modalidad educativa, tampoco un diagnóstico que permita tener una visión de las condiciones en que se encuentra la misma.

La ausencia de literatura acerca de la educación a distancia dominicana manifiesta un desconocimiento de las autoridades del sistema educativo dominicano, de los funcionarios y docentes de las universidades y del público en general sobre los aspectos que caracterizan esta modalidad educativa por lo que tienden a valorarla a partir de parámetros establecidos para la educación presencial.

No obstante, en el escenario educativo dominicano se exhibe una marcada tendencia de las instituciones de educación superior a valorar la educación a distancia como una opción dentro de su oferta tradicional. Esto es debido al impacto que está teniendo la internacionalización de la educación en el país, con la penetración, cada vez mayor, de programas educativos virtuales, ofrecidos por universidades a distancia del extranjero.

Por otro lado, en los estamentos gubernamentales de República Dominicana toma cada vez mayor fuerza la percepción de que esta modalidad educativa puede brindar mayores oportunidades de formación y capacitación a la población, especialmente adulta, y que, por ende, contribuirá con el desarrollo socioeconómico.

Desde la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología se manifiestan iniciativas encaminadas al conocimiento de este tipo de educación y a la creación de regulaciones aplicables a las experiencias que se están dando en el país.

Todo ello plantea la necesidad de realizar una investigación que permita dar respuestas a cuestiones como: ¿Cuáles son los fundamentos teórico-conceptuales y filosófico-políticos que sustentan la modalidad de educación a distancia en la República Dominicana? - ¿Cuáles características definen el marco legal que regula el funcionamiento de la modalidad de educación a distancia en República Dominicana? - ¿Cuáles características definen en lo

organizacional, en lo tecnológico y académico-pedagógico la educación a distancia en el país, y cuáles son sus desafíos futuros?

1.2.1- Problemas y subproblemas de la investigación.

TABLA No. 1

Problemas	Subproblemas
1- ¿Cuáles son los fundamentos teórico-conceptuales y filosófico-políticos que sustentan la modalidad de educación a distancia en la República Dominicana?	<p>1.1) ¿Cuáles son las bases teórico-conceptuales que fundamentan a la educación a distancia en la República Dominicana?</p> <p>1.2) ¿Cuáles son los fundamentos filosóficos, sus fuentes y alcances o cobertura de la modalidad de educación a distancia en el país?</p> <p>1.3) ¿Qué relación existe entre los principios y finalidades universales de la modalidad de educación a distancia con el marco filosófico que define esta modalidad educativa en República Dominicana?</p> <p>1.4) ¿Cuáles políticas y programas se han implementado en República Dominicana sobre esa modalidad educativa?</p>
2- ¿Cuáles características definen el marco legal que regula el funcionamiento de la modalidad de educación a distancia en República Dominicana?	2.1) ¿Cuáles reglamentaciones, leyes o normas jurídicas existentes establecen la fundamentación de la educación a distancia en el país y las regulaciones para su establecimiento y el aseguramiento de

la calidad de la misma?

2.2) ¿Cuáles aspectos de la educación a distancia se regulan en el marco legal?

3- ¿Cuáles características definen en lo organizacional, en lo tecnológico y académico-pedagógico la educación a distancia en el país, y cuáles son sus desafíos futuros?

3.1) ¿Cuáles características de origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcances reúnen las instituciones educativas que trabajan con la modalidad de educación a distancia en el país?

3.2) ¿Cuáles son los diseños pedagógicos, los recursos didácticos y los medios de información y comunicación utilizados en la modalidad de educación a distancia en el país?

3.3) ¿Cuál es la frecuencia y características de las tutorías o encuentros que con fines de estudio, seguimiento y evaluación se llevan a cabo entre el profesorado y el alumnado en las instituciones que trabajan con la modalidad de la educación a distancia en el país?

3.4) ¿Cuáles han sido los medios tecnológicos que han predominado en el desarrollo de la educación a distancia en el país y que han determinado su evolución histórica?

3.5) ¿Cuáles son los retos que debe enfrentar la educación a distancia en el país en los años venideros?

1.3- JUSTIFICACIÓN

La República Dominicana, inmersa en la actualidad en procesos de transformaciones económicas, legislativas y sociales de cara a responder a los desafíos de la globalización y las exigencias de los tratados de libre comercio, especialmente con Estados Unidos, está viendo en la educación a distancia una posibilidad de responder a la necesidad de formación y actualización de la población económicamente activa con miras a elevar la calidad y capacidad productiva del país, tanto en la producción de bienes exportables como en los servicios. Sería también una forma de fortalecer el grado de competitividad de la población, porque la educación a distancia ha demostrado ser uno de los medios más idóneos para satisfacer las necesidades de educación permanente.

Hasta la fecha, y a pesar de que en el país se tienen acumulados más de 45 años de experiencia con la modalidad de educación a distancia, no existe ningún estudio que presente un panorama, respuesta o inventario completo sobre su desarrollo histórico y estado actual. Lo poco que se ha escrito sobre esta modalidad educativa presenta datos aislados sobre determinados programas o instituciones, como es el caso de las Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María, los Centros APEC de Educación Media a Distancia, (CENAPEC), y la Universidad Abierta para Adultos, (UAPA), entre otros. Sin embargo, no existe un análisis completo, global, sobre la situación en que se encuentra la educación a distancia en República Dominicana.

Con este panorama se hizo necesario conocer cuáles son los fundamentos filosóficos, políticos y jurídicos, programas de educación a distancia, junto a las tendencias futuras que incrementen su utilización, importancia y consolidación en el contexto socio-económico y educativo del país.

Además de ampliar el acervo bibliográfico sobre esta temática en el país y en América Latina, esta investigación permite que por primera vez se pueda

contar con un documento que presenta, no sólo datos sobre las instituciones de educación a distancia o con programas a distancia en el país, sino también un análisis sobre las características de las diferentes ofertas, tanto a nivel de educación superior como en los niveles básico y medio.

Este análisis sobre el origen, desarrollo y características de la modalidad de educación a distancia comienza con una conceptualización de la educación a distancia dominicana, luego una descripción de su estructura organizativa y docente, hasta llegar a la más completa descripción y análisis posible sobre su situación actual y perspectivas de desarrollo.

Realizada la búsqueda de estudios descriptivos sobre la modalidad de educación a distancia en el país, no se localizó ninguna investigación que trabaje las variables conceptuales de fundamentación filosófica, rasgos conceptuales y políticos con variables que permitirían el análisis de aspectos característicos de la experiencia vivida en el país sobre esta modalidad educativa. De ahí que esta investigación presente un modelo metodológico de investigación descriptiva en el que se combina un amplio estudio y análisis de la documentación existente con información estadística recogida por medio de encuestas y entrevistas estructuradas.

La información, conclusiones y recomendaciones que se aportan en esta investigación podrán servir para la toma de decisiones de organismos gubernamentales como las Secretarías de Educación y la de Educación Superior, Ciencia y Tecnología y como punto de partida para el desarrollo de nuevos proyectos educativos de esta naturaleza.

En el plano personal, constituyó una satisfacción para la investigadora el hecho de contribuir a llenar el vacío de conocimientos sistemáticos y objetivos que se tiene actualmente sobre la educación a distancia dominicana. Como estudiosa y practicante de este tipo de educación, ha podido comprobar que ésta es la tendencia futura de formación y de democratización del ingreso a la educación

superior, especialmente en los países latinoamericanos caracterizados por la exclusión de grandes grupos sociales a una educación que tradicionalmente ha sido criticada por su carácter elitista, como es la educación universitaria de tipo presencial.

1.4 - OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1- Objetivos generales y específicos de la investigación

TABLA No. 2

Objetivos generales	Objetivos específicos
1- Analizar las bases teórico-conceptuales, filosóficas y políticas que sustentan la modalidad de educación a distancia en la República Dominicana.	1.1) Identificar las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en la República Dominicana. 1.2) Identificar los fundamentos filosóficos de la educación a distancia en la República Dominicana, señalando las fuentes y niveles del sistema educativo que abarcan. 1.3) Analizar la relación que existe entre los principios y finalidades establecidas sobre educación a distancia con el marco filosófico que define esta modalidad educativa en el país 1.4) Identificar la existencia de políticas y programas referentes al compromiso gubernamental para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en República Dominicana.
2- Analizar los aspectos que definen el marco legal que regula el funcionamiento	2.1) Analizar el marco legal en el que se establece la fundamentación de la

de la educación a distancia en la República Dominicana.

educación a distancia dominicana, las regulaciones para su establecimiento y el aseguramiento de la calidad de la misma.

2.2) Analizar los aspectos de la modalidad de educación a distancia que se regulan en el marco legal.

3- Analizar los elementos que caracterizan esta modalidad educativa en el país en lo organizacional, tecnológico y académico-pedagógico, así como sus desafíos futuros.

3.1) Analizar las características de origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcances que reúnen las instituciones educativas que trabajan con la modalidad de educación a distancia en el país.

3.2) Identificar los diseños pedagógicos, los recursos didácticos y los medios de información y comunicación utilizados en la modalidad de educación a distancia en el país.

3.3) Analizar las características de los encuentros que con fines de estudio, tutoría, seguimiento y evaluación se llevan a cabo entre el profesorado y el alumnado en las instituciones que trabajan con la modalidad de la educación a distancia en el país.

3.4) Identificar la evolución que ha seguido la educación a distancia dominicana en función a los medios tecnológicos que han predominado en misma.

3.5) Determinar los desafíos que se le

presentan a la educación a distancia en el país en los años venideros.

1.5 - POSICIÓN PARADIGMÁTICA.

Al asumir un paradigma no sólo se refleja la concepción filosófica de la ciencia que tiene la investigadora, sino también la concepción sobre los procedimientos metodológicos de la investigación.

En el campo de la investigación educativa, y especialmente de la investigación en educación a distancia, determinar cuál sería el paradigma más adecuado para la investigación de un fenómeno tan complejo como el hecho educativo es sumamente difícil, ya que no existen pautas determinadas que hagan más fructífero un camino que otro. De ahí que, como plantea De Miguel “todo paradigma que se utilice para la investigación de fenómenos educativos será tanto más adecuado y eficaz en la medida en que persiga la obtención de conocimientos monoprágmatóicos –verdades útiles- y utilice procedimientos de acercamiento a la realidad apropiados a su naturaleza...” (Pérez Juste, 2000:69).

La posición paradigmática que la investigadora plantea a continuación es coherente con su cosmovisión de la vida, la realidad social y la realidad de la educación en específico, y de la concepción filosófica de la ciencia y el proceder de la investigación científica.

1- Posición Ontológica

La posición paradigmática de la investigadora en lo que respecta a la investigación educativa encaja con la generalidad de los principios positivistas y con la tendencia postpositivista en lo respecta a la concepción de la realidad objeto de estudio, a la relación objeto de estudio y sujeto de la investigación, a

la incidencia de los valores en la investigación de la realidad objeto de estudio y a los procedimientos para conocer el fenómeno social.

Respecto a las creencias ontológicas considera que existe una realidad material y una realidad social. La materia existe independientemente de que el ser humano haya asumido conciencia de su existencia.

La realidad social es una construcción de los seres humanos, que inmediatamente construida, adquiere autonomía. Esto le permite influir sobre sus propios creadores (investigadores) como entes sociales, y a su vez, no deja de ser permanentemente influenciada. Todo ello da a la realidad social un carácter dinámico y cambiante.

Ahora bien, para la investigadora la realidad social, una vez construida, se convierte en algo tangible, con existencia propia, por lo que puede ser conocida desde fuera, de manera fraccionada y "...de acuerdo con sus manifestaciones más externas", (Villalobos, 2006); pero el conocimiento adquirido, o sea, la descripción y explicación que se haga de la misma, va a ser imperfecta y relativa, de ahí que es un conocimiento más o menos cierto.

Considera la educación, y por ende la educación a distancia, como un acto intencional y sistemático que implica la planificación y ejecución de una serie de acciones, apoyadas en un conjunto de medios y recursos, cuya finalidad es hacer del humano una persona más que menos educada. Desde esa perspectiva, la realidad educativa es factible de ser conocida desde afuera y, por tanto, ser descrita y explicada.

La realidad social y dentro de ella la realidad educativa, es extremadamente compleja, dada su permanente transformación y su carácter multidimensional e interactivo. Esto determina que no pueda ser completamente aprehendida por el/la investigador/a, por sí mismo/a limitado/a para percibirla en su totalidad. En este sentido, la investigadora se adhiere a la posición postpositivista según la

cual la realidad es imperfectamente aprendible o entendible ya que los mecanismos intelectuales del ser humano presentan limitaciones. Villalobos, (2006:39). Ahora bien, como objeto de investigación la realidad es fragmentable, por lo que se pueden conocer objetivamente fracciones de la misma.

2- Posición Epistemológica

La posición epistemológica asumida en la investigación sobre la educación a distancia en República Dominicana es coherente con esta concepción de la realidad; este objeto de estudio puede ser conocido de manera objetiva, ya que sus manifestaciones y las características del mismo pueden ser descritas objetivamente, libre de valoraciones por parte de la investigadora.

En el marco de esta relación dualista entre la investigadora y la realidad objeto de estudio, la educación a distancia en la República Dominicana, en la que la objetividad se puede ver afectada por la intersubjetividad de la investigadora, ya que como plantea el postpositivismo "...la objetividad es un ideal regulatorio" (Villalobos, 2006) se asumirán los controles metodológicos para obtener un conocimiento del fenómeno en estudio lo más fiel posible a este hecho educativo.

El conocimiento obtenido, aunque fruto del estudio de una fracción de la realidad, al ser obtenido bajo procedimientos cuantificables, será válido para la realidad en su conjunto, ya que lo que determina el valor del conocimiento es su condición de poderse generalizar a todo un universo si las muestras estudiadas son representativas del mismo.

3- Posición Axiológica

Desde la óptica de la investigación social, y específicamente en la investigación educativa, la investigadora tratará de conseguir una representación conceptual

del objeto de estudio lo más fiel posible al mismo. Deberá, por consiguiente, asumir los controles necesarios para superar los posibles sesgos o desviaciones.

Por otra parte, la formación y experiencia personal de la investigadora, en su carácter de rectora y docente de la Universidad Abierta para Adultos, (UAPA), le permiten tener clara la concepción de que la educación y especialmente la educación a distancia, no es un quehacer completamente delimitado y definido, sino una realidad compleja, imperfecta y limitadamente conocida, que puede ser conocida a cabalidad con el desarrollo de un programa de investigaciones. Investigaciones que harían un aporte al desarrollo social, ya que el conocimiento de esta modalidad educativa propiciaría la ampliación de su oferta de programas con altos niveles de calidad. Esto se traduciría en una democratización del acceso a la educación de amplios sectores poblacionales privados hoy día de la misma.

Como se asumió anteriormente, uno de los propósitos de la investigación consiste en llevar a cabo un proceso de descubrimiento y descripción del objeto de estudio libre de valoraciones, por lo que se considerarán y aplicarán todos los controles necesarios para que el resultado de la investigación no se vea afectado por la influencia de preferencias o inclinaciones personales de la investigadora.

Para el logro de este propósito se construirán instrumentos de recolección de datos sobre la realidad en estudio susceptibles de análisis estadísticos y resultados cuantificables. Estos instrumentos serán sometidos a pruebas que permitan controlar su validez y confiabilidad.

4- Posición Heurística

El contacto continuo con una realidad determinada facilita llegar a identificar aspectos hasta entonces desconocidos, esto es, se produce un descubrimiento del conocimiento. Con este conocimiento, la investigadora trata de explicar esa realidad y de representarla conceptualmente.

Desde el planteamiento de Villalobos (2006) de que lo heurístico entraña "...búsqueda sistemática y coherente de los datos...", -y para llevar a cabo el proceso de búsqueda y selección de informaciones sobre la Educación a Distancia en la República Dominicana: Situación actual y desafíos futuros-, la investigadora parte del propósito fundamental de realizar un estudio descriptivo haciendo uso de un enfoque metodológico de tipo descriptivo.

Desde esta perspectiva se diseñarán los pasos y operaciones específicas que posibiliten el logro de los objetivos de la investigación y el alcance de unos resultados válidos y generalizables.

Toda vez que el problema de investigación se enmarca en el ámbito de un problema técnico, el cual, citando a Villalobos (2006) se caracteriza "...por ser de origen teórico, con una tendencia metodológica deductiva y cerrado..." se partirá de la selección de muestras estadísticas de la población y se utilizarán técnicas cuantitativas como la encuesta y el análisis documental, lo cual se realizará partiendo de una matriz cerrada, predeterminada por las variables en estudio. Los datos obtenidos se analizarán utilizando modelos estadísticos.

El análisis e interpretación de los datos se llevará a cabo tomando como referente el marco teórico de la investigación. La finalidad última del uso de técnicas e instrumentos que permitan la obtención de datos cuantificables es el poder realizar generalizaciones de los resultados de la investigación.

1.6- LIMITACIONES Y DELIMITACIONES

1.6.1- Limitaciones de la investigación

Las limitaciones encontradas al momento de la realización de esta investigación fueron:

a) La resistencia de algunas instituciones de educación a distancia a ofrecer informaciones, lo que determinó que se tuvieran que dejar fuera del universo en estudio a dos de ellas.

b) El desconocimiento sobre teorías, conceptualizaciones y especificidades de la educación a distancia por parte de los sujetos informantes. Esta situación introdujo sesgos en algunas respuestas, lo que dio lugar a nuevas búsquedas de informaciones para validar los datos mediante entrevistas y fuentes documentales de las instituciones.

c) Debido a la magnitud de elementos que conformaban el universo de estudiantes y docentes de la modalidad de educación a distancia en el país, se tuvo que limitar dicho universo a los centros que funcionan en la ciudad de Santiago de los Caballeros y a una institución de Santo Domingo, por carecer la misma de recinto en dicha ciudad.

1.6.2- Delimitaciones de la investigación

Los aspectos que delimitan este estudio son:

a) Es una investigación que se circunscribe a analizar el estado de la educación a distancia en la República Dominicana, desde la óptica de su situación actual y de los desafíos que se presentan en el futuro. El ámbito del

estudio abarca la educación a distancia dominicana en los niveles de la educación básica, media y superior.

b) La población objeto de estudio quedó determinada por dos instituciones de educación superior a distancia, una institución de educación media a distancia y un programa de educación básica y media a distancia administrado por la SEE. Esto constituye 67% del universo de instituciones de educación a distancia del país formalmente establecidas. Se obviaron las experiencias de educación a distancia de carácter informal y las que sólo ofrecen educación permanente.

Los sujetos informantes de esta investigación fueron los vicerrectores de las universidades a distancia, los directores académicos de los centros y programa de educación básica y media a distancia, los directivos y técnicos de dichas instituciones y centros, los docentes y los estudiantes.

Se trabajó con la totalidad de los vicerrectores y directores académicos (en total cuatro). De un total de 88 directivos y técnicos, la muestra quedó constituida por 81; de 787 docentes, la muestra fue de 261 y de 36000 estudiantes se trabajó con una muestra de 380.

Se utilizaron además, fuentes secundarias de información constituidas por los documentos de la SEE y SEESCyT, las leyes y reglamentaciones educativas, los documentos específicos de las instituciones y el programa de educación a distancia y materiales didácticos.

c) Los ejes de información de la presente investigación fueron las variables establecidas, sus dimensiones e indicadores. Fueron objeto de estudio 11 variables: Bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en el país; Fundamentos filosóficos de la educación a distancia, fuentes y niveles que abarcan; Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de la modalidad en el país; políticas y programas

para el establecimiento y fomento de la educación a distancia; leyes y reglamentaciones que la regulan; aspectos de la educación a distancia que se regulan; origen, naturaleza, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia; diseño pedagógico, tecnologías y medios o recursos de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación a distancia; elementos característicos de las tutorías; evolución de la educación a distancia en el país y desafíos futuros.

d) Esta investigación se llevó a cabo durante el 2008 y se centró en la situación que al momento de la recolección de los datos presentaban las instituciones y el programa en estudio.

e) El estudio se realizó en los centros de educación básica, media y superior a distancia establecidos en la ciudad de Santiago de los Caballeros y en una institución de educación superior a distancia establecida en la ciudad de Santo Domingo. Esta delimitación no afecta la validez de los datos para la realización de extrapolaciones e inferencias sobre la modalidad educativa en todo el país, debido a que la oferta académica, la estructura organizacional y las normativas de funcionamiento de una institución de esta naturaleza es la misma para la sede y sus centros, sin importar dónde se encuentren ubicados.

En el siguiente capítulo se presenta una serie de planteamientos teóricos sobre la educación a distancia, resultado de investigaciones, fundamentalmente de tipo descriptivo, sobre los aspectos teóricos y prácticos de esta modalidad educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

“Los sistemas de educación a distancia no sólo pretenden la acumulación de conocimientos, sino capacitar al estudiante en aprender a *aprender* y *aprender a hacer* pero de forma flexible, forjando su autonomía en cuanto a espacio, tiempo, estilo, ritmo y método de aprendizaje, al permitir la toma de conciencia de sus propias capacidades y posibilidades para su autoformación”. (García A., 2002. p.34).

En el presente capítulo se establecen las bases conceptuales de la educación a distancia, destacando aspectos como el concepto y los rasgos que la caracterizan y diferencian de la educación presencial y los fundamentos filosóficos de esta modalidad educativa. Los temas subsiguientes desarrollan aspectos como las bases pedagógicas de la modalidad de educación a distancia, los medios didácticos que se utilizan en la misma, los encuentros que con fines de tutorías, orientación y evaluación se llevan a cabo entre el docente y el discente, los modelos organizacionales de gestión característicos de esta modalidad y cómo ha evolucionado este tipo de educación, tomando en consideración los medios tecnológicos predominantes en la oferta educativa.

2.1 - BASES CONCEPTUALES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

En este apartado se presentan las teorías y conceptualizaciones sobre qué se entiende por educación a distancia, los elementos que la caracterizan y sus fundamentos teóricos y filosóficos. Se plantean también los principios y finalidades que soportan esta modalidad educativa en la República Dominicana en una relación de comparación con el marco filosófico de la educación a distancia en general.

Se desarrollan en este apartado, además, las temáticas de las políticas y programas gubernamentales para el desarrollo de la educación a distancia en el país, las perspectivas de desarrollo de esta modalidad educativa a partir de los planes y proyectos del Estado Dominicano y los elementos comparativos entre la educación a distancia y la educación presencial.

2.1.1- Concepto de educación a distancia

Hasta hoy día no existe una definición de educación a distancia universalmente aceptada. Aún el término distancia ha sido interpretado por diversos autores de la temática de manera diferente, atendiendo a distintos factores.

Dentro de la gran cantidad de definiciones que se puede encontrar respecto a la educación a distancia, destacan aquéllas que la precisan tomando como aspecto clave el concepto de “distancia”, enfatizando la separación física, el espacio y el tiempo del docente y el discente. Este sólo aspecto, sin embargo, no alcanza a presentar la esencia y características definitorias de esta modalidad educativa.

Estudiosos de la modalidad como Fainholc (1999), García A., (2002), Ruiz y Domínguez (2007), entre otros, destacan que un elemento definitorio de la educación a distancia es el aprendizaje independiente que sigue el estudiante asistido por diversos medios. Enfatizan la intervención docente como una intervención mediada.

En ese sentido, Rowntree (1986, citado en Fainholc, 1999, p.25) afirma que educación a distancia “...es el sistema de enseñanza en el que el estudiante realiza la mayor parte de su aprendizaje por medio de materiales didácticos previamente preparados, con un escaso contacto directo con los profesores. Asimismo, puede tener o no un contacto ocasional con otros estudiantes”.

Autores como Holmberg (1977, citado en Lobo y Fallas, 2008, p.23) y García A. (2000), entre otros, destacan el rol que juega la institución que ofrece educación a distancia, en un intento de diferenciación de las instituciones que ofrecen educación presencial. En ese sentido, Holmberg indica “El término educación a distancia cubre las distintas formas de estudio a todos los niveles que no se encuentran bajo la continua, inmediata supervisión de los tutores presentes con sus estudiantes en el aula, pero que sin embargo, se benefician de la planificación, guía y seguimiento de una organización tutorial”

García A. (1998), ha destacado la manera en que la institución que oferta la educación a distancia se organiza. Por lo que los elementos fundamentales de la misma son la planificación, orientación, y estructura de la organización en la

que se apoya el proceso de aprendizaje a distancia. Presenta como una característica de la modalidad de educación a distancia la organización que planifica y gestiona el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Escotet (1980, citado en Fainholc, 1999, p.24), define la educación a distancia como una forma de "...educación que se entrega a través de un conjunto de medios didácticos que permiten prescindir de la asistencia a clases regulares y en la que el individuo se responsabiliza por su propio aprendizaje".

Como se puede observar, al momento de definir la educación a distancia, hay quienes reparan en los conceptos de diseño instruccional y en el tratamiento de los contenidos. En este sentido, se requiere que los contenidos tengan una estructura y organización que los haga aprendibles para estudiantes que se encuentran, la mayor parte del tiempo de aprendizaje, separados del profesor y de los compañeros de clase.

Otro aspecto a destacar en la definición de educación a distancia es la comunicación que se establece entre el profesor y el alumno. Es una comunicación que se caracteriza por su condición de bidireccional, o sea de doble vía. Es un diálogo didáctico diferido que se da por medio de los materiales didácticos y es una comunicación que se puede llevar a cabo tanto en tiempo real (sincrónica) como en tiempo diferido (asincrónica).

Santamaría y Quintanilla (2003), en un ejercicio de conceptualización de la educación a distancia, la presentan como un sistema de aprendizaje donde las acciones del profesor están separadas de las del alumno, y en la misma, las fases interactiva y preactiva de la enseñanza son conducidas mediante la palabra impresa, y/o elementos mecánicos o electrónicos, incluso asincrónicamente. El estudiante trabaja solo o en grupo, pero es guiado por materiales de estudio previamente preparados.

La educación a distancia puede concebirse como una modalidad educativa en la que las acciones de enseñanza se llevan a cabo separadas en el tiempo y el espacio de las acciones de aprendizaje, por lo que los contenidos educativos se ofrecen, y la comunicación del docente y los alumnos se genera a través de materiales impresos y por medios electrónicos.

Los elementos que se pueden identificar como característicos de esta modalidad de educación son:

- a- Separación del profesor y el alumno durante la mayor parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- b- Estudio independiente, controlado fundamentalmente por el propio alumno. Autoaprendizaje, aprendizaje autónomo.
- c- Comunicación no contigua entre el profesor y el alumno, y comunicación mediada a través de recursos impresos u otras formas de tecnologías.
- d- La influencia de una organización de apoyo al estudiante
- e- La provisión de una comunicación bidireccional entre el profesor y/o la institución que provee la educación y el estudiante. (García A., 2000).

En un intento de sintetizar los aspectos básicos que definen y caracterizan la educación a distancia, manejados por teóricos de esta modalidad educativa como los antes mencionados, se pueden identificar como elementos de la misma:

- a- Separación entre el profesor y el estudiante.
- b- Comunicación no directa.
- c- Vías de comunicación bidireccional, con el uso de múltiples medios de comunicación.
- d- Utilización de medios tecnológicos múltiples, como vehículos del aprendizaje.

- e- Educación centrada en el estudiante.
- f- Cursos autoinstructivos.
- g- Población estudiantil básicamente adulta y dispersa geográficamente.
- h- Permanencia del estudiante en su contexto cultural.

En relación con la independencia o autonomía de quien aprende y al tipo de educación centrada en el alumno, Moore (1996, citado en Bueno, 1999), considera que la educación centrada en el estudiante descansa en cuatro principios básicos: de libertad, de acción, de responsabilidad y de autocontrol.

El desarrollo de un modelo educativo centrado en el alumno implica considerar aspectos como el reconocimiento de que cada estudiante aprende de diferente modo y ritmo; de que la efectividad del aprendizaje radica en que sea experiencial y considerar al estudiante como generador de sus procesos de aprendizaje, es quien está participando, sin la espera de un grupo, ni de ritmos o tiempos ajenos a él. (Bueno, 1999).

El aprendizaje independiente implica, en gran medida, autonomía de quien aprende en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. En esa línea de reflexión, Ávila (1999, p.6), plantea que la autonomía del estudiante, en la modalidad de educación a distancia, cobra especial relevancia, ya que hablar del estudio independiente, o del aprendizaje autogestivo es "...hablar de un estudiante con actitud de compromiso activo para alcanzar las metas fijadas, de un estudiante con una alta motivación personal, de alguien que busca mantener el interés por conocer y aplicar diversas estrategias que le permitan apropiarse de los nuevos conocimientos, donde el asesor/tutor se convierte en un facilitador del proceso".

Finalmente, se puede asumir la educación a distancia como la modalidad educativa caracterizada por el uso de medios didácticos impresos y tecnológicos, a través de los cuales se hacen llegar los contenidos educativos a los estudiantes que los aprenden de manera independiente, bajo unas

condiciones de separación total o parcial del docente que los guía y orienta en su aprendizaje.

2.1.2- Fundamentos teóricos de la educación a distancia

La generación de teorías sobre la educación a distancia propiamente dicha se encuentra en una fase incipiente. Esta modalidad sustenta muchos aspectos de su quehacer en las teorías de la educación, en sentido general, en las teorías pedagógicas y en las distintas teorías del aprendizaje.

En un intento de generación de un debate sobre las bases teóricas de la educación a distancia, Pastor (2001, p. 3), indica que aún hoy día se carece de una teoría consistente sobre esa modalidad educativa. Cita a Moore y Wedemeyer para argumentar que esto puede ser debido a "...la practicidad inmediata de los avances en un espacio como el educativo, que ha restado importancia a la discusión teórica e investigación básica sobre la educación a distancia".

Pastor (2001, p.4), señala que la mayoría de las consideraciones conceptuales en torno a la educación a distancia, hasta inicio de los años 90, son más de carácter descriptivo-especulativo que explicativo o interpretativo, ya que se suele partir de descripciones sobre la fenomenología física que acompaña a la educación a distancia, descomponiendo sus diversas fases de planificación y operación, y estableciendo distintos niveles de interrelaciones. Avala este juicio citando a Escotet (1991), quien afirma que "...el esfuerzo de la investigación en educación a distancia se ha dirigido esencialmente al diseño, desarrollo y producción de materiales didácticos, a los procesos de aprendizaje, a las estructuras administrativas y de gestión (...) en mucho menor medida, se ha orientado a la médula del proceso de enseñanza-aprendizaje: interacción de formación e instrucción".

Para Keegan (1983, citado en Popa-Lisseanu, 1988, p. 22) "...la mayor parte del esfuerzo desplegado en este campo ha sido de tipo práctico, utilitario o

mecánico (...) Así que tenemos mucha información sobre los estudiantes (...) la producción de materiales, el significado de la evaluación de los estudiantes. Pero las bases teóricas de la educación a distancia son frágiles”.

En esa misma línea de discusión, García A. (1998) considera que las bases teóricas de la educación a distancia aún son muy débiles, apenas están en proceso de construcción. Señala que algunas de las teorías más reconocidas son aquellas que: 1) destacan la independencia y autonomía para escoger el ritmo o pasos de ese estudio y decidir sobre los objetivos, medios didácticos y evaluación; 2) entienden la enseñanza a distancia como enseñanza industrializada, basadas en las formas técnicas y prefabricadas de comunicación; y, 3) consideran que la educación a distancia debe desarrollarse como una conversación didáctica guiada orientada hacia el aprendizaje del alumno.

Para Meléndez (1993, p.5), la forma de guiar el desarrollo intelectual del educando a distancia se basa en la teoría de la comunicación de Holmberg, en la que este autor plantea:

La teoría de un método de comunicación interactiva conocido como la conversación didáctica guiada, contiene precisiones como: hay que desarrollar una relación personal entre el educando y el educador, para promover el placer en el estudio y la motivación de aquel; tal sentimiento puede desarrollarse mediante un material bien elaborado y una buena comunicación interactiva; la atmósfera, el lenguaje y los acuerdos sobre la conversación amistosa, influyen esos sentimientos personales; los mensajes dados y recibidos en forma de diálogo se entienden y se recuerdan con mayor facilidad; el concepto de conversación puede utilizarse con cualquier medio; y los acuerdos o guías de trabajo son necesarios para el estudio organizado.

Otro referente teórico de la educación a distancia lo constituyen los planteamientos de Wedemeyer (1981, citado en García A., 1998), en su teoría sobre el carácter autónomo e independiente de la forma de aprender, propios de la educación a distancia; y la teoría de Moore sobre el diálogo profesor-alumno y la estructura de los cursos, ambos elementos en relación con la autonomía de quien aprende.

Los postulados de Wedemeyer (1981, citado en García A., 1998) se pueden sintetizar en las concepciones de que los adultos son responsables de sus actos y decisiones y, por ende, tienen derecho a decidir el qué y cómo de su educación; de que es necesario considerar las diferencias individuales, sobre todo en el campo de los estilos cognitivos; y que si las instituciones no apoyan las demandas de aprendizaje de los adultos, éstos conseguirán apoyarse a sí mismos. Considera asimismo, que si se utilizan racionalmente la escritura, la imprenta, la correspondencia, la telecomunicación y los textos programados, puede vencerse plenamente el problema de la distancia o separación entre profesor y alumno.

Los planteamientos de Moore, (1977, citado en García A., 1998, pp. 69-70) sobre la autonomía del estudiante a distancia y la comunicación que se debe dar en esta modalidad educativa, precisan que:

La autonomía es la medida en que el estudiante de un programa educacional puede determinar la selección de objetivos, los recursos y los procedimientos de evaluación... En un programa educacional, la distancia es una función del diálogo y de la estructura. La estructura es la medida en que los objetivos, las actividades y los procedimientos de evaluación del programa de enseñanza pueden adaptarse para satisfacer los objetivos específicos, los planes de actividades y los métodos de evaluación del aprendizaje alcanzado por un estudiante en particular. El diálogo es la medida en que es posible la interacción entre los estudiantes y el profesor.

La teoría de la industrialización de Peters (1973, citado en García A., 1998), se puede sintetizar en el planteamiento de que los estudios a distancia son una realidad gracias a que la producción de sus materiales se basa en principios de industrialización. El trabajo es preparado por un equipo de especialistas de las distintas áreas. Esta división del trabajo posee características similares a las del proceso industrial y trae consigo un radical cambio de las funciones docentes tradicionales.

De acuerdo con este principio de producción masiva, la educación a distancia puede llegar a todas las personas sin importar la zona geográfica donde se encuentre. Todo el proceso de planificación y producción de los cursos se lleva a cabo de forma semejante a la producción industrial, así como el proceso de control a que son sometidos con miras a incrementar su eficacia.

2.1.3- Fundamentos filosóficos de la educación a distancia

Dewey (1998), al hablar de los fines, considera los mismos como aquellas metas que deben considerarse como lo deseable y que deben traducirse en resultados concretos. Indica que los fines generales de la educación son puntos de vista para enfocar los problemas específicos de la educación.

Se puede afirmar que no existen diferencias entre los fines últimos de la educación a distancia y la educación presencial, ya que, en esencia, las dos persiguen formar individuos capaces de desenvolverse en la sociedad. Tampoco difiere entre ellas la concepción de para qué sociedad se van a formar esos individuos.

La filosofía de la educación es el marco ideológico que le da sentido a la acción educativa, toda vez que permite entender la vinculación existente entre las finalidades de la educación y los diferentes métodos, técnicas y recursos educativos.

Si como plantea Recio (2001, p. 33), "...la filosofía educativa toca y cubre (...) todos los elementos constitutivos del proceso de enseñanza/aprendizaje, tales como la persona que se educa, la persona que educa, los contenidos de la educación, los modos de educar y los fines de la educación", se puede inferir que, por su manera propia de enjuiciar y dirigir cada uno de estos elementos, la educación a distancia tiene sus propios fundamentos filosóficos que la diferencian de la educación presencial.

García A. (1998) considera que el para qué de la educación a distancia implica ofrecer posibilidades de aprendizaje facilitadoras del logro de los objetivos nacionales, sociales e internacionales. Un análisis a este juicio muestra que la educación a distancia, en su concepción axiológica de para qué educar, trasciende lo meramente individual de la persona y abarca la problemática social que genera la igualdad de oportunidades educativas. Asume el principio del derecho universal a la educación permanente y, por ende, se plantea como propósito realizar una oferta educativa que permita acabar con las exclusiones por ubicación geográfica, compromisos laborales y sociales o por discapacidades, entre otras.

Interpretando los planteamientos de Bueno (1999), una fundamentación filosófica de la educación a distancia se enmarca en la necesidad de romper los marcos escolares de la educación de las personas jóvenes y adultas, para asumir una educación pluridimensional escalonada durante toda la vida, beneficiaria de la diversidad del patrimonio cultural y mundial y las características específicas de la propia historia.

Lobo y Fallas (2008, p.28), al referirse al concepto de educación a distancia y su importancia social, citan Martínez quien sostiene, "La educación a distancia es una estrategia para operacionalizar los principios y fines de la educación permanente..."

Para la UNESCO (2002, p. 29), el principio fundamental que desde siempre ha motivado a la educación a distancia ha sido el de "... ampliar las oportunidades educativas de los individuos más allá de cualquier limitación geográfica, socioeconómica, o de otro tipo".

En síntesis, las bases filosóficas de la educación a distancia se sustentan en el derecho universal a la educación y a la educación permanente para todas las personas, en la formación de personas capaces de desenvolverse en la sociedad, en los principios fundamentales de democratización de la enseñanza y de la generación de igualdad de oportunidades de estudios para todas las personas, superando las limitaciones sociales o físicas que les impidan el acceso a la educación.

Estos fundamentos filosóficos de la educación a distancia determinan la manera propia de organizar y ofrecer la enseñanza a una población fundamentalmente adulta que, por limitaciones de tiempo, geográficas, impedimentos físicos o limitaciones de otro tipo, no tienen posibilidades de acceso a la educación presencial.

2.1.4- Relación entre el marco filosófico de la educación a distancia y los principios y finalidades que sustentan esta modalidad en República Dominicana.

El marco filosófico de la educación dominicana, y por ende, de todas sus modalidades, están establecidos en la Ley General de Educación No.66'97, para la educación, inicial, básica y media y de adultos y en la Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, para la educación superior.

En estos marcos legales se establecen los principios y finalidades de estos sistemas educativos, los cuales abarcan las distintas modalidades que se desarrollan en los mismos. En las reglamentaciones específicas, donde se regulan el funcionamiento de las instituciones y programas de educación a

distancia, se establecen otros principios, finalidades y propósitos válidos para esta modalidad de educación.

En ese orden, dentro de los principios que fundamentan la educación dominicana, establecidos en la Ley No. 66'97 en su artículo 4, está el reconocimiento de que:

- a) La educación es un derecho permanente e irrenunciable del ser humano. Para hacer efectivo su cumplimiento, cada persona tiene derecho a una educación integral que le permita el desarrollo de su propia individualidad y la realización de una actividad socialmente útil, adecuada a su vocación y dentro de las exigencias del interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razón de raza, de sexo, de credo, de posición económica y social o de cualquiera otra naturaleza.
- b) La educación, como medio del desarrollo individual y factor primordial del desarrollo social, es un servicio de interés público nacional, por lo que es una responsabilidad de todos. El Estado tiene el deber y la obligación de brindar igualdad de oportunidades de educación en cantidad y calidad, pudiendo ofrecerse por entidades gubernamentales y no gubernamentales, con sujeción a los principios y normas establecidas en la presente ley.
- c) Es obligación del Estado, para hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, promover políticas y proveer los medios necesarios al desarrollo de la vida educativa, a través del apoyo de tipo social, económico y cultural a la familia y al educando, especialmente de proporcionar a los educandos las ayudas necesarias para superar las carencias de tipo familiar y socio-económica.

Para el cumplimiento de los principios establecidos en la Ley, dentro de ellos los anteriormente mencionados, la educación dominicana se plantea como uno de sus propósitos el "...fomentar la igualdad en oportunidades de aprendizaje y

la equidad en la prestación de servicios educacionales”. (Ley No.66’97, artículo 6)

La Ley 309-01 que regula la educación superior dominicana, indica en su artículo 7 que la finalidad de la educación superior dominicana es la de:

Proporcionar formación científica, profesional, humanística, artística y técnica del más alto nivel. Contribuir a la competitividad económica y al desarrollo humano sostenible; promover la generación, desarrollo y difusión del conocimiento en todas sus formas; contribuir a la preservación de la cultura nacional, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, innovadoras, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones del país y a la vigencia del orden democrático.

Entre los principios establecidos para la educación superior a distancia en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia se destaca como principio de la misma (Artículo19, acápite a) “...el acceso a la educación superior sin obstáculos de tipo geográficos, de tiempo, de trabajo, de edad, de limitaciones físicas y otros”. En consonancia con este principio, se plantean como objetivos a perseguir por la educación superior a distancia nacional:

- a) Ampliar la cobertura y la democratización de la educación superior, a fin de atender la demanda de la población, formar los profesionales que requiere la nación dominicana para su desarrollo y la superación de las condiciones desfavorables que afectan a la mayoría.
- b) Favorecer la equidad al ofrecer igualdad de oportunidades para la formación, profesionalización y actualización en los diferentes niveles de la educación superior, de acuerdo a los requerimientos de ingreso,

según nivel educativo, superando las limitaciones geográficas de espacio y de tiempo.

- c) Diversificar y ampliar la oferta educativa a nivel superior con programas que respondan a las necesidades reales del país, a través de la utilización de modalidades que favorezcan el incremento de la cobertura, especialmente, para aquellos segmentos de la población que por su situación geográfica, laboral o discapacidades físicas no pueden participar de los beneficios del sistema presencial.
- d) Propiciar el aprendizaje autónomo, la participación y la reflexión sobre la propia práctica mediante la incorporación de un modelo educativo apoyado en medios tecnológicos, que integre estrategias innovadoras de aprendizaje y la dimensión ética en todo quehacer científico y en el ejercicio profesional, (artículo 21).

Estos, entre otros objetivos planteados para la modalidad educativa, tanto en la Ley 139-01 como en el presente Reglamento, sustentan los principios y finalidades de la educación superior a distancia y se enmarcan en las fundamentaciones filosóficas de esta modalidad de educación.

Como se indicara en tema anterior, si los principios de la educación a distancia se basan en el derecho universal a la educación de las personas, en la Ley de Educación Dominicana se explicita claramente este principio, así como también las finalidades, como son la democratización de la educación y la consecuente generación de igualdad de oportunidades de estudios para todos.

2.1.5- Políticas y programas gubernamentales para el desarrollo de la educación a distancia en República Dominicana

Se entiende por política educativa las declaraciones de compromisos del Estado con respecto a la educación del país, las cuales se traducen a un conjunto de acciones ejecutadas por los organismos representantes del Estado en materia educativa. En el caso dominicano estos organismos son la

Secretaría de Estado de Educación, (SEE) y la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, (SEESCyT).

En un estudio llevado a cabo por la UNESCO (1998), sobre las perspectivas y consideraciones políticas de la educación a distancia, se demuestra el progresivo reconocimiento de esta modalidad educativa en el plano académico en el último cuarto del siglo pasado. Según los investigadores, este reconocimiento se manifiesta en las distintas legislaciones educativas de los países, en las cuales se equipara los títulos que otorga la enseñanza a distancia con los de la enseñanza presencial.

Según el documento de la UNESCO, el desarrollo e importancia de la educación a distancia se evidencia en las definiciones de políticas educativas de los organismos y gobiernos del mundo. El 6 de Julio de 1989 la Asamblea del Consejo de Europa aprueba una recomendación motivando a la cooperación intergubernamental en el campo de la educación a distancia.

En el Tratado de la Unión Europea de Maastricht, en 1992, en el capítulo dedicado a la Educación, Formación Profesional y Juventud, se indicó como una de las acciones prioritarias de la Comunidad Europea en el ámbito de la educación, el fomento y desarrollo de la educación a distancia.

En ese mismo orden de definición de políticas, este estudio destaca la declaración para el desarrollo de acciones comunitarias en el ámbito de la enseñanza abierta y a distancia de los Ministros de Educación de la Comunidad Europea, en la reunión realizada en Bruselas en 1992. En la misma se plantea el "...facilitar la cooperación entre instituciones y organizaciones del sector; incrementar la formación de formadores; resaltar la importancia de la calidad y necesidad de tutorías adecuadas; y consultar a los estados, usuarios, suministradores y asociaciones transnacionales que operan en el sector". (UNESCO, p.26).

Se destaca también algunas declaraciones de intenciones sobre la necesidad de desarrollar la educación a distancia en la región latinoamericana. En ese sentido, está la Declaración de los Ministros de Educación Iberoamericanos en Salvador de Bahía, Brasil, 1993, en la que plantea la necesidad de que "...se potencien las modalidades de enseñanza abierta y a distancia con la utilización conjunta de los materiales educacionales y de los avances tecnológicos de la telecomunicación y de la informática". Esto con la finalidad de preparar eficazmente a las personas para el mundo laboral y de democratizar la educación, ampliando las posibilidades de acceso a la misma. (UNESCO, 1998, p. 27).

El Estado Dominicano, a través de la Secretaría de Estado de Educación, (SEE), ha venido planteando políticas y desarrollando iniciativas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país, como un recurso para satisfacer las necesidades educativas de la población adulta dominicana. Ahora bien, estas iniciativas han carecido de consistencia y los programas desarrollados no han perdurado.

En el año 1971 se produjo una iniciativa gubernamental desarrollada a través de la entonces SEEBAYC³, actual SEE, mediante un amplio plan de alfabetización de adultos por medio de la radio, dirigida tanto a personas del campo como de las ciudades. Cada emisora de radio del país cedió al Estado Dominicano una hora diaria, totalmente gratis, como apoyo a esta campaña de alfabetización. Fue una experiencia efímera.

Mediante la Ordenanza No. 27- 72, emitida por la SEEBAYC, se dio un estatus legal a los cursos para adultos de las escuelas radiofónicas de Radio Santa María, y con la Orden Departamental 9-72 se autorizó a Acción Pro Educación y Cultura, (APEC), a realizar cursos por correspondencia. (Pimentel, 2003).

³ SEEBAYC: Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultos.

Otra iniciativa en el contexto de la educación a distancia dominicana se dio cuando “En 1972 la televisora Tele-Inde ofreció a la SEEBAYC sus servicios para que esa cartera impartiera programas educativos. Producto de esta iniciativa, mediante la orden departamental No. 15-72, se creó el Departamento Audiovisual. Entre los objetivos de este departamento estaba la realización de una programación orientada al establecimiento de la televisión educativa en el país”. (Pimentel, 2003, p.119)

En 1974 la Dirección General de Educación de Adultos, por medio de las escuelas radiofónicas, produjo conjuntamente con el departamento audiovisual una programación de educación popular, la cual comprendía temáticas de salud, puericultura, agricultura, historia y civismo. Cada día de la semana se transmitía, durante media hora un tema diferente. La experiencia alcanzó unos cuatro meses de duración. Estos fueron cursos de educación permanente de programas no reglados y de corta duración en el tiempo. (Pimentel, 2003).

De igual manera, en el transcurso de este año se llevó a cabo un curso de capacitación por correspondencia y radio dirigido a maestros, bajo la coordinación de la Dirección General de Formación y Capacitación y Perfeccionamiento del Magisterio Nacional, bajo los auspicios de la UNESCO-UNICEF. (Pimentel, 2003).

Otra iniciativa del Estado Dominicano fue el reconocimiento en la Ley 66'97 de la educación a distancia como un recurso para reducir las dificultades de acceso a la educación de las poblaciones jóvenes y adultas del país. Como resultado de esta iniciativa gubernamental para el fomento de la educación a distancia, la SEE creó, en el año 2003, el Reglamento de la Educación a Distancia y Semi-presencial para Adultos. Esto trajo como consecuencia la implementación del programa de educación a distancia del Tercer Ciclo de la Educación Básica para Adultos y el Bachillerato a Distancia, más conocido como PREPARA.

Finalmente, asumiendo el desarrollo a nivel mundial de la educación superior a distancia, y debido al incremento de la iniciativa privada en el implemento y desarrollo de instituciones y programas de educación superior a distancia, el Estado Dominicano, a través de la Secretaria de Educación Superior Ciencia y Tecnología, (SEESCYT), elaboró y aprobó, en el 2006, el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia.

2.1.6- Perspectivas de desarrollo de la educación a distancia a partir de los planes y proyectos del Estado Dominicano

Los planes y proyectos del Estado Dominicano para el desarrollo de la educación en sus distintos niveles y modalidades educativas en los próximos diez años, se encuentran en la declaración de políticas educativas y programas del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación Dominicana, realizado en Santo Domingo, el 19 de Enero de 2007.

La declaración de políticas educativas de la Secretaría de Estado de Educación, (SEE), y la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, (SEESCYT), se enmarcan en los temas: pertinencia a los nuevos escenarios y a la sociedad del conocimiento, equidad de la educación, calidad de la educación, ciencia, tecnología y tecnología de la información y la educación, modernización e innovación, valores en la educación y financiamiento de la educación.

Sólo en el tema de la equidad de la educación se plantea, como uno de los desafíos que tiene que afrontar la educación dominicana, el ampliar el acceso a la educación, tratando de cerrar la brecha de la inequidad en sus diferentes expresiones: territorial, cultural y de género, entre otras.

En el caso de la SEE las reflexiones en torno al tema no pasan de ahí. No aparece en el documento ninguna referencia a la educación a distancia como modalidad educativa importante para reducir la brecha de la inequidad y

ampliar la cobertura de acceso a la educación de aquellas poblaciones que por razones laborales, territoriales u otras han quedado fuera de la educación presencial.

En el caso específico de la SEESCYT, esta Secretaría, consciente de sus compromisos de lograr mejores niveles de calidad con equidad y recordando la importancia otorgada a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en particular, a la declaración de que toda persona tiene derecho a la educación y que el acceso a los estudios superiores será igual para todos, asume como parte de los desafíos y finalidades a lograr en los próximos años el establecer mecanismos que faciliten el acceso a la educación superior.

Esta Secretaría solo hace referencia explícita a la educación superior a distancia, al considerar la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de aprendizaje, cuando indica que "...hoy en día no puede hablarse de educación a distancia sin hacer referencia al uso de las TICs⁴ y las posibilidades que ofrece a través de la educación mediada por computadoras y entornos virtuales de formación". (SEESCYT, 2006, p. 28).

Se pone de manifiesto que el Estado Dominicano, a través de sus secretarías de educación y de educación superior, carece de planes y proyectos específicos para el fomento y desarrollo de la educación a distancia en el país en la próxima década. La educación a distancia no es visualizada como una alternativa importante para la democratización de la educación y la ampliación del acceso a la misma, así como tampoco para la capacitación permanente de una población trabajadora que, cada día más, se ve en la necesidad de actualizar los conocimientos laborales que ya posee para responder eficientemente a las exigencias de la sociedad.

⁴ TICs: Tecnologías de la Información y la Comunicación.

2.1.7- Elementos comparativos entre la educación a distancia y la educación presencial

Como quedó expuesto, la educación a distancia es una modalidad educativa en la que los procesos de enseñanza y aprendizaje se producen en condiciones de separación espacio-temporal del educador y el educando. En ella la comunicación entre estos actores del proceso se produce en tiempo diferido por lo que se genera, fundamentalmente, una comunicación no directa.

La educación presencial es aquélla que se basa en una interacción cara a cara entre el educador y el educando, en un espacio determinado y en tiempo real.

Las dos modalidades son procesos educativos que se podrían ubicar en los dos extremos de un continuo si se toma como punto de diferenciación la relación tempo-espacial del docente y el alumno. En la educación presencial el proceso de docencia se produce en una relación, en tiempo real, entre el profesor y los estudiantes ubicados en un mismo espacio, el aula de clase. En la educación a distancia ese proceso se desarrolla en tiempo diferido, o sea, el docente lleva a cabo las acciones de enseñanza en un tiempo y en un lugar diferente al tiempo y el lugar en que el alumno lleva a cabo su experiencia de aprendizaje.

Ahora bien, esta situación no puede asumirse como radicalmente opuesta, ya que se dan situaciones de presencialidad en aula en los alumnos a distancia, así como situaciones de estudio independiente en alumnos de sistemas de educación presencial. La diferencia podría ubicarse en la frecuencia de esas situaciones.

En la educación a distancia el proceso de aprendizaje en el que el estudiante logra sus objetivos de instrucción se genera sin la presencia de un docente y de un grupo presencial; mientras que en la educación presencial este proceso se da en el aula de clases, en presencia de un docente y bajo su coordinación, con el acompañamiento del grupo de clase.

Se asume en este estudio la postura de Padrón, (1993), de la negación conceptual de los términos de autoaprendizaje y autoinstrucción por considerarlos pseudoconceptos y distorsiones sintácticas y semánticas, en tanto que nadie se autoaprende, sino que la persona aprende por sí misma; tampoco se autoinstruye, si se asume que instrucción, semánticamente significa una acción de hacerle saber algo a alguien, lo que implica que alguien no sabe y por ende no se puede autoinstruir.

Padrón (1993), desarrolla la idea de que tanto en la educación presencial como en la educación a distancia se produce un proceso de instrucción el cual sufre, en una y otra modalidades educativas, variaciones en función a diversos grados de dependencia con respecto a ciertos marcos espacio-temporales, a unos medios de comunicación y a determinadas formas administrativo-organizacionales.

Para este autor, tanto el término autoaprendizaje como el de autoinstrucción se han universalizado como sinónimos del término aprendizaje independiente o aprendizaje autónomo.

Otro aspecto que se podría asumir como característica diferenciadora, pero no dicotómica, entre la educación a distancia y la presencial, es la acción tutorial. En la educación presencial sobre el docente recae la responsabilidad del aprendizaje de los alumnos y en consecuencia, el logro de los objetivos instruccionales. Ello marca el ritmo y la calidad de la enseñanza en la palabra del docente, quien, mientras enseña, va planteando y replanteando estrategias educativas.

En la educación a distancia la responsabilidad del aprendizaje la asume el alumno, por lo que el docente se convierte aquí en un guía, un orientador y facilitador del aprendizaje. En esta modalidad no resulta fácil para el docente modificar las estrategias educativas en el transcurso del proceso de

aprendizaje, debido a que el material instruccional es elaborado con antelación al proceso de aprendizaje.

Según Casas (1987, p.31), las diferencias entre la educación superior presencial y la educación a distancia, son más complejas de lo que parecería a simple vista. Indica que los determinantes principales que caracterizan la educación a distancia son los que establecen estas diferencias, ellos son "...las peculiaridades de la población adulta, las formas de agrupación y escala, la individualización de la instrucción y la distancia que resulta de la falta de contigüidad entre los alumnos y los tutores durante la mayor parte del proceso de aprendizaje".

Diferentes estudios e investigaciones coinciden en señalar que, aunque son muchos los aspectos en común entre estas dos modalidades educativas, también tienen peculiaridades que las hacen diferentes a una de la otra. En la educación a distancia se puede destacar la no contigüidad del docente y el alumno, quienes se encuentran distantes tanto geográfica como temporalmente, durante prácticamente todo el proceso de enseñanza/aprendizaje. De esta situación se genera que el alumno a distancia tenga que realizar su experiencia de aprendizaje de manera independiente, sin la influencia directa del docente ni de los compañeros de clase.

En síntesis, se puede precisar que la propia conceptualización de la educación a distancia y las teorías que se han desarrollado sobre la misma, plantean las características que la definen como una modalidad de educación distinta de la educación presencial, destacándose entre estas características la separación espacio-temporal del docente y los alumnos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, el estudio independiente y la comunicación mediada. Estos elementos que la definen e identifican como modalidad educativa diferente le han dado sentido a sus principios y finalidades, como son: la democratización del acceso a la educación por rompimiento de las barreras espacio-temporales

que limitaban este acceso y la generación de igualdad de oportunidades de estudio para todos.

La educación a distancia en República Dominicana parte de los fundamentos teórico-filosóficos universales de la educación y de la educación a distancia, principalmente del derecho universal a la educación de las personas y el principio de generación de igualdad de oportunidades educativas y reducción de la exclusión de la educación de las personas, fundamentaciones explícitamente planteadas en las leyes educativas y las reglamentaciones sobre la modalidad de educación a distancia en el país.

2.2 - MARCO LEGAL QUE REGULA EL FUNCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

En este apartado se plantean las diferentes leyes, decretos gubernamentales, reglamentaciones y órdenes departamentales que desde 1970 a la fecha se han dictado en el país y que van conformando el marco legal que regula modalidad de educación a distancia, tanto en los niveles de la educación Básica, Media, de Adultos, como en la Educación Superior. Se presentan también los aspectos de esta modalidad que se regulan en este marco legal.

2.2.1- Marco legal que establece la fundamentación, las regulaciones para el funcionamiento y aseguramiento de la calidad de la educación a distancia

El intento de reglamentar la educación a distancia en República Dominicana es de larga data. Desde 1970 se han venido emitiendo leyes, decretos y ordenanzas para regular programas específicos en esta modalidad de educación.

Por medio de la Ley No. 1308'71 se crearon los cursos por correspondencia a nivel de la educación primaria, secundaria, técnica y de extensión cultural.

Posteriormente fue modificada por la No.2087 de 1974. Los cursos debían ser iniciados a partir del último año de la educación primaria de adultos. (Pimentel, 2003).

“Mediante la Resolución No. 180 de este mismo año se dio autorización al Instituto Dominicano Gregg para organizar cursos por correspondencia; y con la No. 351 se creó las Escuelas Radiofónicas para alfabetización de adultos”. (Pimentel, 2003, p.114)

Por disposición de la Resolución No. 181'71 se autorizó a Acción Pro Educación y Cultura, (APEC), a que laborara en la educación a distancia, surgiendo el Instituto de Desarrollo de Educación Integral, hoy denominado CENAPEC.

La Ley General de Educación No.66'97, regula actualmente el sistema educativo dominicano en los niveles de la educación Inicial, Básica, Media y Educación de Adultos. El organismo responsable de la aplicación de dicha Ley y la administración del sistema educativo en estos niveles es la Secretaria de Estado de Educación (SEE).

En su estructura académica, el sistema educativo dominicano comprende los tipos de educación formal, no formal e informal. Se define como **educación formal** el proceso integral correlacionado que abarca desde la educación inicial hasta la educación superior, y conlleva una intención deliberada y sistemática que se precisa en un currículo oficial y se aplica en calendario y horario definido. La **educación no formal** es definida como el proceso de apropiación, de actitudes y destrezas que busca las finalidades de la educación formal de manera paralela a ésta para poblaciones especiales, utilizando una mayor flexibilidad en el calendario, horario y duración de los niveles y ciclos de la educación, así como una mayor diversidad de medios para el aprendizaje. La **educación informal** es un proceso de aprendizaje continuo y espontáneo que se realiza fuera del marco de la educación formal y no formal, como hecho

social no determinado, de manera intencional. El sistema la reconoce y utiliza como parte de sus actividades. (Art. 28)

El artículo 30 de la Ley precisa: "...el sistema educativo tiene como uno de sus principios la educación permanente. A tal efecto, el sistema fomentará en los alumnos, desde su más temprana edad, el aprender por sí mismos y facilitará también la incorporación del adulto a distintas formas de aprendizaje".

Dentro de las modalidades educativas que reconoce el sistema educativo dominicano en esta Ley aparece la educación a distancia. La misma se reconoce como una estrategia adecuada para aumentar las oportunidades de educación, tanto en la Educación Formal, como en la No Formal e Informal. (Ley 66-97, artículo 56)

Para la puesta en marcha de las disposiciones de esta Ley relacionadas con la educación a distancia, la SEE evacuó la Ordenanza 7'2003 que establece el Reglamento de la Educación a Distancia y Semi-presencial para Adultos, mediante el cual se regula el programa de educación a distancia del Tercer ciclo de la Educación Básica para Adultos y de Bachillerato a Distancia, más conocido como PREPARA.

El marco legal que sustenta la actividad educativa de la modalidad de educación superior a distancia lo constituyen la Ley 139-01 de Educación Superior Ciencia y Tecnología, el Reglamento de las instituciones de Educación Superior, establecido por el decreto No. 463-04, del 24 de mayo del 2004 y el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, aprobado el 11 de diciembre del 2006.

La Ordenanza 7'2003 que establece el Reglamento de la Educación Semi-presencial y a Distancia para Adultos en los niveles de Educación Básica y Media y el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a

Distancia, son las únicas normativas existentes en el país para regular específicamente esta modalidad de educación.

El Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia norma todo lo referente al establecimiento y ejecutoria de las instituciones y programas de educación superior a distancia, desde los requisitos para la aprobación de proyectos destinados a la creación de las instituciones o programas hasta los procedimientos de evaluación externa para el aseguramiento de la calidad de este tipo de instituciones. Todo esto en el marco de la Ley 139-01 y el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior.

En este marco regulatorio la educación a distancia es definida como "...una modalidad de aprendizaje donde las acciones educativas se realizan en espacios y tiempos que permitan una interacción sincrónica y asincrónica entre docentes y estudiantes, de forma que enfatice la utilización de diversos medios, recursos, tecnologías y acompañamiento para lograr el autoaprendizaje". (Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, artículo 8)

2.2.2- Aspectos de la modalidad de educación a distancia que se regulan en el marco legal

En la Ordenanza 7'2003 que establece el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos, para los niveles de Educación Básica y Media, se indican aspectos de esta modalidad de educación a regularse por esta normativa. Son ellos:

- 1) Las tutorías presenciales, tal como señala el artículo 2, se realizarán semanalmente y abarcarán un número de seis horas en los locales educativos públicos, en horario nocturno o sabatino. Precisa esta reglamentación que el

aprendizaje se complementará con el estudio en la casa, haciendo uso de materiales educativos adaptados para el autoaprendizaje.

2) El currículo de la educación a distancia y semi-presencial para personas adultas, tanto en sus niveles de tercer ciclo de la educación básica para adultos como en el bachillerato acelerado, se basa en "...un modelo educativo que recupere el ritmo de aprendizaje individual y el estudio independiente y se regirán por las normas curriculares establecidas en la Ordenanza 2'2001, del 11 de septiembre del 2001". (Ordenanza 7'2003, artículo 5).

3) La evaluación de los aprendizajes de la educación a distancia se rige por las normativas que regulan la evaluación de los demás niveles y modalidades del sistema educativo dominicano. No se tiene una normativa especial para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de la educación a distancia.

4) Los recursos de aprendizaje, tal y como señala el artículo 8 de la Ordenanza 7'2003, son las guías, unidades, vídeos, software, entre otros. En la Ordenanza se plantea que los mismos deben ser aprobados por el Consejo Nacional de Educación, pero no se precisa las características de estos materiales de autoestudio.

5) En el artículo 11 de dicha Ordenanza se indica que el profesorado de esta modalidad educativa debe tener la titulación requerida para los niveles de educación en los que impartirá docencia, según lo previsto en el Reglamento Orgánico de las Instituciones Educativas Públicas, aprobado por la Ordenanza 4'99, del 29 de mayo de 1999. No precisa esta normativa que dichos docentes requieran de formación en educación a distancia.

6) Otro aspecto regulado por esta normativa es la edad en que se puede ingresar a cursar programas a distancia. En este sentido, en el artículo 12 se indica que, para ingresar a la educación a distancia y semipresencial del Tercer Ciclo de la Educación Básica para Adultos, las personas deben tener la edad

mínima de 16 años y haber superado el 6to. grado de la Educación Básica. En el artículo 13 se establece que para ingresar al Bachillerato de la Educación a Distancia de Adultos las personas deberán tener superada y certificada la Educación Básica y una edad mínima de 18 años, y para el bachillerato acelerado una edad mínima de 22 años, además de superar las pruebas de selección que se realicen.

En el marco regulatorio de la educación superior dominicana se reconocen como modalidades de educación a distancia la semi-presencial, no presencial y virtual. Estas modalidades deben cumplir "...los requerimientos de planificación, organización, gestión, desarrollo y evaluación que exige la modalidad educativa...". (Artículo 26)

Los aspectos de esta modalidad educativa regulados en este Reglamento comienzan por los elementos que debe contener el proyecto de solicitud de apertura de una institución o un programa de educación a distancia, para presentarse a la Secretaría de Estado de Educación Superior Ciencia y Tecnología, (SEESCYT), la estructura de un modelo pedagógico propio de este tipo de educación, el perfil del estudiante y del docente, la definición del proceso de evaluación de los aprendizajes y el modelo organizacional asumido por la institución. También se regulan los medios didácticos y tecnológicos que soportarán la oferta educativa.

Se observa que la educación a distancia en República Dominicana, desde sus orígenes en la década de los setenta, se regula mediante decretos presidenciales, resoluciones de los organismos educativos competentes y leyes educativas. Estas regulaciones han cubierto lo referente a forma de organización y funcionamiento de la misma, en los niveles de la Educación Básica de Adultos, Educación Media y en la Educación Superior.

2.3 - BASES PEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

En la educación a distancia, históricamente se han venido aplicando diferentes modelos pedagógicos, desde aquéllos cuya estructura es fundamentalmente academicista y los contenidos de aprendizaje constituyen el eje de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan, hasta aquéllos en los que prima la concepción constructivista del aprendizaje, según la cual el alumno como eje principal del proceso, debe construir su propio aprendizaje, como es el caso que predomina en los modelos de educación a distancia virtual.

2.3.1- El diseño instruccional

Si en la educación presencial el diseño instruccional tiene una función principal, su importancia se magnifica en la educación a distancia, debido a que, además de orientar la planeación de las acciones educativas concretas, establece las relaciones adecuadas entre los contenidos educativos, las estrategias de enseñanza, las estrategias de aprendizaje y los resultados del aprendizaje para facilitar un aprendizaje autónomo.

En la educación presencial el docente se constituye en el factor fundamental de la enseñanza y del acceso al conocimiento, mientras que en la educación a distancia la enseñanza está mediatizada, ya que debido a la separación espacio/temporal entre el docente y los alumnos, la acción de enseñanza recae en los medios que se utilicen para la transmisión de los conocimientos, ya sean éstos impresos, audiovisuales y/ o informáticos.

El concepto de diseño no cuenta en la actualidad con una acepción unificada, los autores que lo definen no le atribuyen el mismo significado. Dick, citado en el documento de OUI-COLAM-UNAM, Módulo: Modelos pedagógicos, (s. f, p.1), define el diseño como "...el proceso de aplicación de la teoría

instruccional y los procesos empíricos de la práctica educativa a la planificación de la enseñanza”.

Lebrun y Berthol, citados también en dicho documento (p.2), definen el diseño como “...un plan pedagógico sistemático (...) que incluye las fases de análisis, planificación. Desarrollo, implantación, control y revisión”.

Olivera, (s. f.) considera que los materiales de la educación a distancia no pueden ser productos enlatados, no deben reproducir las clases presenciales, ya que lo que se persigue es que el alumno construya sus propias habilidades de aprender.

Para Cigliario (1983) un modelo básico de diseño instruccional es aquél que contenga de manera interrelacionada tres actividades básicas: 1.- definición de los objetivos; 2.- organización de experiencias de aprendizaje y 3.- estructuración de la evaluación, lo que lleva a la retroalimentación. De ahí que considera el diseño instruccional como la exteriorización operativa de una teoría del aprendizaje, como el organizador de los pasos y estrategias necesarios para que se dé el aprendizaje.

Para los fines de esta investigación, se asumió el diseño instruccional como un plan en que, partiendo de una determinada teoría pedagógica y de aprendizaje, se precisan los objetivos que se persiguen lograr, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y las maneras en que se evalúan los aprendizajes, así como la retroalimentación de lo aprendido por el alumno.

2.3.2- Teorías de la educación que sustentan el diseño instruccional en la modalidad de educación a distancia

La base del análisis e interpretación de la información que se presenta a continuación, así como la clasificación de los modelos ha sido tomada y adaptada del documento de OUI-COLAM-UNAM, Metodología de la Educación a Distancia.

a) Modelos Academicistas

Los modelos academicistas se sustentan en las teorías educativas centradas en el contenido de enseñanza. En ellas el docente adquiere un rol básico como transmisor de conocimientos para que el estudiante pueda asimilarlos.

Estos modelos se caracterizan, entre otros aspectos, en que la enseñanza se organiza y gira en torno al contenido de enseñanza, el rol transmisor de contenidos que ejerce el docente para el estudiante y el desarrollo de estrategias pedagógicas centradas en el logro de los objetivos instruccionales.

Según Lobo y Fallas (2008, p.152) los modelos academicistas se basan "...en una concepción centrada en el contenido. Las estrategias pedagógicas de esta tendencia son racionalistas y didácticas. Asimismo, la exposición de conocimientos por parte del docente, como rol principal para que el estudiante pueda asimilarlos, es trascendental en este tipo de modelo".

En la educación a distancia este modelo se traduce en el propósito institucional de que todos los estudiantes logren los objetivos instruccionales, en la presentación de los contenidos de forma estándar, la pretensión de resultados comunes para todos los estudiantes; la intervención del docente como único poseedor de los conocimientos y capaz de generar aprendizajes, se da de forma mediada en los recursos didácticos y como materiales impresos bien elaborados o clases electrónicas bien documentadas.

Estos modelos prevalecen todavía en muchos sistemas educativos de los países de América Latina. Son, aún, la base fundamental de los diseños instruccionales de una gran mayoría de las instituciones de educación presencial y de educación a distancia.

b) Modelos Tecnológicos

Lobo y Fallas (2008, p. 152) consideran que “Los modelos tecnológicos han estado muy cercanos a la educación a distancia”. Según los autores, esto se debe a que “...este modelo masifica el acceso a la educación y permite la democratización de la misma; pues, facilita formar a distancia mediante medios de comunicación de masas, cuya visión académica de la educación se convierte en una fusión que ha estado activa muchos años”

La propuesta de estos modelos se basa en la elaboración de sistemas cuyos resultados son previsibles, planificados y validados; el uso permanente de medios de comunicación y las tecnologías para presentar de manera eficaz los contenidos; el intento de estandarización del aprendizaje; la uniformidad de los resultados esperados. Para ello se considera la planificación sistemática, la validación de los contenidos, el control del proceso de aprendizaje y la retroalimentación.

Por su naturaleza y características, éste ha sido el modelo más utilizado en la educación a distancia. El mismo queda claramente evidenciado en la planificación rigurosa del proceso de enseñanza; la mediatización de los contenidos; el uso de equipo de expertos para la elaboración de los materiales didácticos; la inclusión de diferentes técnicas en los procesos de enseñanza, no necesariamente conductistas; la planificación con antelación del aprendizaje y la interacción mediada e interacción con fines de retroalimentación.

c) Modelos Psicocognitivos.

Se sustentan en el desarrollo de los procesos cognitivos y metacognitivos implícitos en el aprendizaje humano. Se basa en el aprendizaje por descubrimiento, según el cual se produce el desarrollo de estrategias en las que el estudiante practica la exploración y el experimento, entre otros procedimientos. Debe también prever la retroalimentación para que el alumno

explícite sus conocimientos y para ofrecerle las guías y orientaciones que necesita a fin que pueda construir nuevos conocimientos.

Este modelo se utiliza cada vez más en la educación a distancia, principalmente en el diseño de estrategias de aprendizaje que guían al alumno a la exploración de sus conocimientos previos con el objeto de facilitar la internalización de nuevos conocimientos y el diseño de estrategias de enseñanza en las que se considere la importancia de la retroalimentación para orientar al alumno en su proceso de construcción de nuevos conocimientos.

2.3.3- Teorías y modelos de aprendizaje y su aplicación a la educación a distancia.

El análisis de las teorías de aprendizaje parte, necesariamente, de una conceptualización de aprendizaje, por lo que en los siguientes apartados se desarrolla una conceptualización de aprendizaje que se sustenta en la teoría constructivista de aprendizaje significativo, se analizan distintas teorías de aprendizaje que van desde el enfoque conductista hasta el enfoque de aprendizaje andragógico propio de la educación de adultos.

2.3.3.1- Conceptualización de aprendizaje

El concepto de aprendizaje implica cambio o modificación de la conducta del que aprende, en un proceso que discurre a lo largo de la vida. Se aprende desde el nacimiento hasta el momento de la muerte.

El aprendizaje conlleva una actividad intencional del individuo. Asimismo, genera una reorganización de los esquemas mentales al activar los conocimientos previos para, a partir de ellos, incorporar y asimilar las nuevas ideas. Se produce así una transformación de la estructura mental del individuo.

Un aspecto importante del proceso de aprendizaje es el cambio o la modificación en las estructuras mentales que se produce en quien aprende. Si

no se produce esta modificación no se puede afirmar que haya habido aprendizaje. Aprender implica, explícita e implícitamente, mucho más que la reproducción pasiva de los contenidos que se reciben, ya que debe quedar de manifiesto que ha habido algún tipo de transformación en los esquemas mentales del aprendiz.

Good y Brophy (1995, citado en Sampascual, 1999, p.9), definen el aprendizaje como "...Un cambio relativamente permanente en la capacidad de ejecución, adquirida por medio de la experiencia".

Otro aspecto importante que señalan especialistas en el tema como Díaz y Hernández (1999), Ausubel (1978, citado en Sampascual, 1999), entre otros, es el papel de los conocimientos previos, o sea, lo aprendido por la persona anteriormente, puesto que ellos son el punto de partida, el marco referencial; los conocimientos previos constituyen el punto a partir del cual la persona que aprende puede agregar y transformar las nuevas informaciones.

Martínez (s. f) al analizar el aprendizaje humano considera que éste se genera cuando se da un proceso de asimilación de la nueva información por una estructura específica de conocimiento existente en la estructura cognitiva del individuo.

El aprendizaje adquiere importancia cuando el alumno es capaz de darle sentido a la información empleándola adecuadamente por haber comprendido los contenidos de estudio. Esta situación se da cuando el alumno puede establecer una vinculación entre la nueva información y las ideas que ya posee en sus esquemas mentales. La vinculación de las ideas que ya posee con las ideas nuevas produce un aprendizaje significativo.

Díaz y Hernández (1999, p.18), parten de los planteamientos de los teóricos cognitivistas, entre ellos Ausubel, para afirmar que "...el aprendizaje implica

una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”.

Se puede considerar un “...aprendizaje significativo cuando lo aprendido puede relacionarse de modo no arbitrario, analógico y sustancial, es decir, no al pie de la letra, con otros conocimientos que el estudiante ya sabe. Un aprendizaje significativo ocurre cuando el contenido es potencialmente significativo, esto es, tiene organización interna lógica y organización psicológica. Además, el aprendiz debe estar motivado a aprender”. (Gómez R. de Castro, 1996, p. 101).

Un elemento que facilita el aprendizaje significativo se presenta cuando el alumno asume que lo que está aprendiendo es importante para él. Esto es así porque al tener conciencia del valor de lo que está aprendiendo se eleva su motivación por el aprendizaje. El alumno participa de manera más responsable en su propio aprender, involucrando no sólo el conocimiento, sino también los sentimientos.

Resultan sumamente interesantes los principios que plantean Díaz y Hernández (1999, p.17), asociados al logro del aprendizaje significativo. Debido a la claridad y precisión de su planteamiento se presentan aquí a manera de conclusión.

- a) El aprendizaje es un proceso constructivo interno, autoestructurante.
- b) El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- c) El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- d) El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- e) El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- f) El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.

- g) El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

En la educación a distancia la palabra aprendizaje, según Bueno (2001), tiene el peso de la responsabilidad compartida entre el estudiante, en su condición de sujeto, y el asesor, en su condición de mediador, como un binomio integrado para lograr ambientes de aprendizaje flexibles y diversos, dándose la vinculación del estudiante con su entorno en respuesta a sus propias necesidades y a los requerimientos de la comunidad de la que forma parte.

A juicio de Viñas-Román (s. f.), los procesos de educación a distancia han venido creando las condiciones para que los estudiantes puedan realizar su aprendizaje en forma autónoma y significativa, por lo que se puede afirmar que cada individuo aprende diferente y a diferentes ritmos; y que el aprendizaje es significativo cuando se conecta con la realidad del campo de trabajo o de la vida.

2.3.3.2- Teorías de aprendizaje y su aplicación en la educación a distancia

Las teorías de aprendizaje que se presentan en este apartado han tenido y aún mantienen incidencia en el diseño instruccional de la educación a distancia. Ellas son la teoría conductista, la cognitivista, la constructivista y la andragógica.

A). Enfoque Conductista

Se basa en los cambios observables en la conducta del sujeto. Se enfoca hacia la repetición de patrones de conducta hasta que éstos se realizan de manera automática. Se centra en el estudio de conductas observables y medibles, por lo que considera la mente como un objeto externo que puede observarse. Para los conductistas las respuestas a los estímulos deben ser observables y cuantificables. Consideran los comportamientos como respuestas determinadas por las condiciones medioambientales; de ahí la concepción de

que el estudiante es un ente pasivo que solo reacciona a los estímulos que le llegan del medioambiente. Considera el aprendizaje como una asociación estímulo-respuesta.

En el documento OUI-COLAM-UNAM (Mód. enfoques de Aprendizajes, s. f. p.1), los autores plantean que "...en una óptica conductista, la educación pone el énfasis en el manejo del medioambiente, la modificación del comportamiento, el reforzamiento como actividad más relevante y los objetivos de aprendizaje".

En este documento se plantean como procesos explicativos del aprendizaje: el condicionamiento clásico, el conexionismo, el principio de contigüidad, el condicionamiento operante y la observación e imitación.

Estas teorías tuvieron y aún tienen gran influencia en la educación. En la educación a distancia se manifiestan en el énfasis en la planificación precisa y rigurosidad de la enseñanza, indicando de manera específica y exacta todos los eventos a los que se somete a los estudiantes para alcanzar las conductas deseadas. Los objetivos de aprendizaje son la base para el diseño de la enseñanza y la selección de los medios transmisores de la información.

En este mismo documento de la OUI-COLAM-UNAM (Mód. Enfoques de aprendizaje, s. f.), se presentan las implicaciones del enfoque conductistas sobre la educación a distancia, las cuales se sintetizan de la siguiente manera:

- a) El concepto de enseñanza: Se centra en alcanzar los objetivos de aprendizajes que deben ser conductas medibles y observables; los contenidos, planeados en función a los objetivos y la organizados de manera jerárquica.
- b) El aprendizaje se realiza por asociación estímulo-respuesta y en aproximaciones sucesivas.

- c) El rol del profesor se explica porque interviene frecuentemente y tiene un papel de entrenador.
- d) Concepto de evaluación: La retroalimentación privilegia el producto y la evaluación es frecuente y se centra en los comportamientos aprendidos.
- e) Rol de los medios: Son los estímulos para generar las respuestas esperadas; son presentadores de información.
- f) Rol del estudiante: Responde a los estímulos del medioambiente; es reactivo y tiene una motivación controlada por los esfuerzos exteriores.
(p. 3).

B). Enfoque Cognitivista.

Esta corriente plantea (OUI-COLAM-UNAM, Mod. Enfoques de aprendizaje, s.f., p.3), que el aprendizaje ocurre "...gracias a un proceso de organización y reorganización cognitiva del campo perceptual, proceso en el cual el individuo juega un rol activo".

Para que el aprendizaje sea completo y significativo debe darse el proceso en que las nuevas estructuras de conocimientos se integren en su totalidad a las estructuras anteriores. De ahí que el aprendizaje se considere como un proceso activo, personal y de construcción del conocimiento, a través del cual el alumno selecciona, organiza e incorpora a su sistema cognitivo la información que se le presenta.

Entre los teóricos de este enfoque pedagógico se encuentran:

Jean Piaget, (1896-1980), precursor de la teoría genética, según la cual el conocimiento es una construcción realizada por quien aprende. Ésta se efectúa mediante dos movimientos integrados pero de sentido contrario: la asimilación y la acomodación. Este planteamiento implica que la persona aprende cuando modifica activamente sus esquemas mentales ya existentes y esto lo lleva a

cabo a través de sus experiencias o bien transfiriendo esquemas ya existentes a situaciones nuevas.

Jerome Bruner, (1915-?), creador de la teoría del aprendizaje por descubrimiento, se basa en la concepción de que la persona aprende en la medida en que selecciona la información, la procesa y organiza de forma particular. Para ello debe reordenar los datos que recibe de modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión nueva de los datos. En esta postura teórica la instrucción tiene cuatro aspectos básicos: la motivación a aprender, la estructura del conocimiento, la secuencia de presentación y el refuerzo al aprendizaje.

David Ausubel, (1918-?), creador del concepto de aprendizaje significativo. En esta corriente el aprendizaje significa la organización e integración de la información en la estructura mental de la persona que aprende. La estructura mental o cognitiva es la forma en que la persona tiene organizado el conocimiento que posee antes de la instrucción. En el proceso de aprendizaje la información nueva se enlaza con los conocimientos previos generando nuevos esquemas mentales. En esta corriente teórica es sumamente importante planificar el proceso de enseñanza, así como considerar las creencias y los conceptos que traen los alumnos para poder enlazar con ellos las nuevas informaciones.

Robert Gagné, (1916-?), creador del modelo de aprendizaje acumulativo, asume una postura ecléctica en la cual ha integrado distintas teorías del enfoque cognitivista para describir el aprendizaje. De ahí que su concepción del aprendizaje implique una secuencia de fases o procesos que deben darse bajo determinadas condiciones.

Para Esteban M. (2001), el modelo de aprendizaje acumulativo de Gagné y Biggs, es uno de los más adecuados para la enseñanza y el aprendizaje en entornos de educación a distancia, juicio que comparte la investigadora.

En el modelo de aprendizaje acumulativo se establece la diferencia entre tres elementos: los tipos de aprendizaje implícitos en la tarea o contenido a aprender; los resultados o productos del aprendizaje que se espera lograr y las condiciones del aprendizaje.

En lo referente a los tipos de aprendizaje, Bueno (2001) precisa que el mismo no es un mecanismo automático de carácter general, sino un proceso especializado determinado por la naturaleza de la tarea y de los resultados pretendidos. Este autor diferencia entre los tipos de aprendizaje: a) la información verbal; b) las habilidades intelectuales; c) las estrategias cognitivas; d) las actitudes y e) las habilidades motoras.

En la planificación de la enseñanza, aspecto de máxima importancia en la modalidad de educación a distancia, se debe destacar elementos como los propuestos por Gagné y Biggs, citados por Esteban (2001) quienes indican que se debe considerar:

- a) La clara formulación de objetivos, que deben dejar constancia de: a) no sólo el propósito educativo, sino también de la acción que debe realizar el alumno; b) del objeto de la ejecución; c) el detalle de la situación que ha de afrontar el alumno; d) los medios, instrumentos y límites con que se enfrenta el alumno en dicha situación y e) el tipo de habilidad y competencia cognitiva implicada en la actividad.
- b) La planificación de la selección de sucesos instruccionales, mediante una clara especificación de las condiciones externas de la situación de aprendizaje. Se encuentran, entre otras: a) estimular la atención; b) informar de los objetivos al aprendiz; c) estimular la recuperación prerrequisitos; d) presentar el material; e) ofrecer guías para el aprendizaje; f) promover y facilitar la ejecución; g) proporcionar retroalimentación informativa; h) evaluar la ejecución; i) promover la retención y la transferencia.

- c) Criterios para la individualización de la enseñanza, como: a) el conocimiento de los conocimientos previos del aprendiz; b) prestar atención a la capacidad verbal del aprendiz por la alta dependencia que existe entre esta habilidad intelectual y los resultados de la instrucción y c) el ritmo de aprendizaje del alumno.
- d) Un sistema de evaluación que consiste en la comparación de la ejecución del aprendiz con los objetivos propuestos y la propuesta de nuevas medidas en función de los resultados.

En base a este enfoque cognitivista, el diseño pedagógico para la educación a distancia debe considerar aspectos como los planteados en el documento de OUI-COLAM-UNAM. (Mód. Enfoque de aprendizaje y sus alcances metodológicos, s. f., p.8) que presentan:

- a) El concepto de enseñanza, centrado en la creación de un medio ambiente a partir de los conocimientos previos de los alumnos, tomando en cuenta estrategias cognitivas y metacognitivas, en la organización de conocimientos y en el planteamiento de tareas completas y complejas.
- b) El concepto de aprendizaje, concebido como un proceso que ocurre mediante la construcción gradual de conocimientos, gracias a la puesta en relación de los conocimientos anteriores con los nuevos conocimientos, exige la organización de conocimientos y se efectúa a partir de tareas globales.
- c) El rol del docente, quien interviene frecuentemente, siendo un mediador más que un entrenador, entre los conocimientos y el estudiante.
- d) El concepto de evaluación asumido como un proceso frecuente, que se realiza tanto sobre los conocimientos como sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas, pudiendo ser formativa y sumativa. Implica una retroalimentación constante, tanto sobre las estrategias como sobre el proceso de construcción de conocimientos.
- e) El rol del estudiante visto como un aprendiz activo, constructivo y motivado a aprender.

C). Enfoque Constructivista

El constructivismo es uno de los enfoques principales de las teorías cognitivas. Cubre un espectro amplio de teorías fundamentadas en el supuesto de que el conocimiento existe en la mente como representación interna de una realidad externa. Se sustenta en la premisa de que cada persona construye su propia perspectiva del mundo que le rodea a través de sus propias experiencias y esquemas mentales desarrollados. El constructivismo se enfoca en la preparación del sujeto que aprende para resolver problemas en condiciones complejas.

Para esta corriente teórica, el aprendizaje adquiere una dimensión individual en tanto el conocimiento reside en la propia mente. Así el aprendizaje es visto como un proceso de construcción individual interna de dicho conocimiento.

Para Esteban (2001, p.2) "...el aprendiz es el elemento central de todo proceso (de enseñanza –aprendizaje). No sólo por los condicionantes que se dan cita en él sino también porque, según el constructivismo, el resultado de todo aprendizaje es fruto de una actividad directa y personal del aprendiz que construye su conocimiento y elabora significados”.

Este aspecto del aprendizaje centrado en el alumno ha adquirido mucha significación en las teorías sobre diseño curricular para la modalidad de educación a distancia, por la condición de lejanía y aislamiento con los demás compañeros con que el alumno a distancia lleva a cabo su experiencia de aprendizaje. De ahí que una de las características de esta modalidad educativa sea la de la independencia y autonomía en el aprendizaje de quien aprende.

El constructivismo ha tenido gran repercusión en la educación a distancia, permitiendo una redefinición de la intervención del docente durante el proceso de aprendizaje del alumno. Ha permitido la combinación de la enseñanza de

contenidos con estrategias de aprendizaje que capaciten al estudiante para el aprendizaje autónomo y permanente, es decir, estrategias que lo enseñen a aprender a aprender.

- a) En este enfoque, el diseño pedagógico para la educación a distancia debe considerar aspectos como: (OUI-COLAM-UNAM, s. f.).
- b) El rol del docente, el cual debe ser de guía, mediador y facilitador del aprendizaje de los alumnos. Concibe ambientes de aprendizaje que estimulen y desafíen el interés por aprender. Esto implica ambientes en los que el alumno pueda seleccionar activamente sus propias estrategias de aprendizaje, en los que se vinculen las experiencias de vida del alumno con lo que aprende, y en los que las tareas de aprendizaje adquieran significación por su vinculación con la realidad social del alumno.
- c) El rol del alumno es de control y responsabilidad de su aprendizaje.
- d) Las estrategias de aprendizaje deben comprender las experimentaciones, resolución de problemas globales y significativos para el alumno, las simulaciones, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías.

D). Enfoque Andragógico: El aprendizaje del adulto.

Para presentar un concepto de adulto hay que considerar una serie de factores que determinan el ser adulto. Adulthood implica, explícita o implícitamente aspectos como los sociales, psicológicos e históricos de las personas. Dependiendo de la importancia que para un determinado contexto tenga uno de estos aspectos quedará matizado el significado del concepto adulto.

Romans y Viladot (Citado en Sanz, 1999, p. 87), dicen que "...una persona se podría considerar adulta cuando ha pasado por una serie de crecimientos indispensables para ser aceptada socialmente como tal, dentro del colectivo en el que vive". De ahí que se puede considerar adulta la persona que ha

alcanzado un determinado desarrollo psico-biológico, pero también la que ha alcanzado su independencia socioeconómica, o sea, que es capaz de satisfacer sus propias necesidades. Es considerada un adulto también la que adquiere sus derechos jurídicos como tal, según la legislación de su país.

Briceño (citado en Maya, 1993, p.53), considera diferentes aspectos al indicar que adulto es "...la persona que biológicamente ha alcanzado el desarrollo físico, lo mismo que el desarrollo pleno de las funciones fisiológicas y biológicas". Desde el punto de vista psicológico "...es haber adquirido el número de experiencias necesarias para hacer del individuo un ser responsable consigo mismo y con los demás y que además tiene ya la capacidad de tomar decisiones". Desde la óptica socioeconómica, "...es un individuo autodependiente y se dirige por sí mismo para producir".

La mayoría de los estudiosos de la educación a distancia coinciden en señalar que el estudiante de esta modalidad educativa es un adulto responsable de sus actos, con autonomía para tomar sus decisiones y con una experiencia de vida que de una u otra forma incidirá en su aprendizaje.

Ugalde (1989, p.54) señala que "...el sujeto de la educación a distancia es, generalmente, el adulto, disperso geográficamente, con intereses, responsabilidades y aspiraciones diversas". Indica también que "...el aprendizaje que alcance, haciendo uso de los diversos recursos multimediales (...) dependerá fundamentalmente de la relación cualitativa que se establezca entre diversos factores como los siguientes: velocidad, tiempo y compromiso por el estudio; satisfacción por el mismo; capacidad de razonamiento; habilidad personal; aplicación en su vida cotidiana y, sobre todo, el mayor o menor compromiso personal y social que tenga".

Ruiz (2001, p.9) hace referencia al planteamiento de Case sobre los aportes de los neopiagetianos al aplicar sus teorías en el desarrollo de adultos. Este autor resume este esfuerzo en las siguientes proposiciones:

- a) Pueden existir estructuras superiores en el adulto.
- b) Un ciclo estructural repetido puede estar presente dentro de cada nivel.
- c) El movimiento dentro y a través de tales ciclos puede continuar para convertirse en una función de diferenciación progresiva, coordinación e integración de estructuras ya existentes en otros niveles de edad.
- d) Este proceso de diferenciación e integración progresiva puede extenderse a los procesos afectivos, y asimismo, los factores afectivos pueden jugar un importante papel en el desarrollo humano durante los años de la vida adulta.
- e) Puede existir un decremento en el funcionamiento de la memoria hacia los treinta y cinco a cuarenta años, pero este decremento puede jugar el papel de potenciador madurativo que anteriormente jugó por incremento de la memoria. Existirá como una reducción de la capacidad memorística para poder integrar reflexivamente en estructuras superiores los conocimientos adquiridos.
- f) El nuevo potencial adquirido del sistema cognitivo de la mediana edad, puede permitir a los individuos superar los puntos oscuros y defensas de su juventud, y con ello ganar una nueva forma de sabiduría que no fue posible en los años de juventud.

Según Sanz (1999, p.101), las distintas investigaciones que complementan la teoría constructivista-piagetiana desde la perspectiva del aprendizaje adulto coinciden en que la persona adulta:

- a) Tiene un pensamiento pragmático y concreto, además de complejo, donde se manejan al mismo tiempo muchas variables: cognitivas, afectivas, sociales, entre otras.
- b) No tiene una forma de pensar predominantemente lógica que da por supuestas unas preguntas precisas y recortadas ante las que no cabe más que una respuesta, sino un pensamiento integrador de la razón, la emoción, los sentimientos y las motivaciones que responde

a una forma de pensamiento abierto a muchas posibles respuestas ante una misma pregunta.

- c) Analiza y fragmenta la vida con dificultad. No piensa en categorías abstractas. Aprender por temas o por asignaturas, le interesa menos que aprender desde una situación que presenta unos problemas determinados a resolver interdisciplinariamente.

En sentido general, este enfoque andragógico se sustenta en la teoría de aprendizaje de enfoque constructivista. Se integran los principios del aprendizaje constructivista a las teorías de aprendizaje del adulto. De ahí que la generalidad de las estrategias de aprendizaje que se sugieren como válidas para el adulto, se orienten en la vinculación de los contenidos a aprender con las experiencias de vida de la persona que aprende, forma en que adquieren significación los nuevos aprendizajes.

En conclusión, las fundamentaciones pedagógicas de la educación a distancia se sustentan en el diseño instruccional que se asuma, el cual, a su vez, se fundamenta en el modelo pedagógico que define la institución que oferta este tipo de educación y, por consiguiente, en la teoría de aprendizaje que le da su significación.

El diseño instruccional es una descripción de pasos y estrategias organizados de forma tal que permitan que se genere el aprendizaje. Este comprende desde la definición de los objetivos de aprendizaje, las actividades de aprendizaje hasta la evaluación de los conocimientos adquiridos. En el diseño se manifiesta, implícita o explícitamente, tanto el modelo pedagógico como la teoría de aprendizaje asumida.

Las teorías de aprendizaje que más influencia han tenido en la educación a distancia han sido las conductistas, propias de modelos pedagógicos como el academicista y el tecnológico y las psicocognitivas como el constructivismo y la teoría andragógica.

2.4- LOS MEDIOS DIDÁCTICOS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

En este apartado se presenta un análisis de los medios didácticos utilizados en la modalidad de educación a distancia. Se inicia con la conceptualización de medios y de medios didácticos, analizando luego los medios de uso más comunes en esta modalidad como son el material impreso autoinstructivo, los medios audiovisuales y los medios informáticos.

2.4.1- Concepto de medios didácticos

Los medios, ya sean estos impresos, audiovisuales o informáticos, son los recursos que utiliza la educación a distancia para hacer llegar a los alumnos los contenidos educativos; constituyen el soporte de la comunicación.

Gallego, Alonso y Adañez (1999, p.149) definen los medios didácticos como "...medios que se utilizan para comunicar mensajes con una intencionalidad educativa". En ese mismo orden citan a Castañeda quien define los medios didácticos como "...un objeto, un recurso instruccional que proporciona al alumno una experiencia indirecta o mediada de la realidad y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar ese mensaje".

Una cuestión nodal para cualquier institución de educación a distancia es la de los medios que utilizará para la transmisión de los contenidos educativos. López-Aranguren y Montero (1997, p.117) consideran que hay un lugar y papel para todos los medios y justifican esta afirmación citando a Mason quien plantea tres aspectos a considerar en este sentido: "...los diferentes estilos de aprendizajes de los estudiantes; el aumento significativo de la combinación de medios y la importancia del contexto de toda innovación tecnológica".

La selección de medios didácticos es una tarea que implica una planificación previa en la que se deben considerar los criterios o variables que permitan que

esos medios cumplan con la finalidad de transmitir una enseñanza de calidad. En ese tenor, Gallego, Alonso y Adañez (1999) plantean como criterios a considerar para la selección de medios didácticos para la enseñanza a distancia: 1. Los objetivos que se pretenden conseguir; 2. El grupo al que se dirige la enseñanza; 3. Los contenidos que van a ser aprendidos; 4. El docente, sus conocimientos y actitudes frente a los medios, y 5. Los contextos físico-ambiental, económico y administrativos.

El rol fundamental que juegan los medios didácticos en la educación a distancia determina que las instituciones que ofrecen esta modalidad educativa se vean obligadas a disponer de una estructura organizacional para su diseño y producción. En este sentido Lobo y Fallas (2008, p.29) indican que estas instituciones deben disponer "...por lo menos de un centro de producción de materiales de instrucción: editorial, estudio de producción de vídeo y de audio y un centro de producción de software".

Parafraseando lo planteado por diferentes autores, se puede afirmar que los medios de uso común en la educación a distancia son: 1) El material impreso, medio visual, sin sonido y sin movimiento. En este grupo se encuentran el texto autoinstructivo, la guía didáctica y la unidad didáctica; 2) Los medios audiovisuales. Dentro de este grupo se encuentran la radio, la televisión, audiocasetes, videocasetes, teléfono, audioconferencia y la videoconferencia, entre otros y, 3) Los medios informáticos, entre los más usados en la modalidad de educación a distancia están la videoconferencia, la red de Internet, la World Wide Web, correo electrónico, foro de discusión, entre otros.

López-Aranguren y Montero (1997) consideran que los medios y las tecnologías no son un recurso eficaz para el aprendizaje per se. Para que lo sean deben ser integrados a un programa formativo, y en ese sentido, los objetivos, los contenidos, los destinatarios y la metodología serán los que les otorguen un papel definido y un sentido educativo, que es lo que garantiza su eficacia.

2.4.2- El material impreso

El material impreso sigue siendo, aún hoy día, el recurso más utilizado para la transmisión de los contenidos educativos en la educación a distancia. En ese sentido García A., (2002, pp.174-175) manifiesta que "...la mayoría de los cursos que se ofrecen a través de la modalidad a distancia continúan teniendo como soporte básico de transmisión de la información el material impreso autoinstructivo".

El material impreso para la enseñanza a distancia puede ser de distinto tipo. Entre ellos se destacan el texto autoinstructivo, la unidad didáctica y la guía didáctica.

El texto autoinstructivo cumple la función de enseñanza que en la educación presencial desempeña el profesor. Presenta el contenido del curso, introduce conceptos, describe situaciones o hechos, guía procesos de comprensión, entre otros. Un texto destinado al aprendizaje a distancia que cubra el programa de un curso debe considerar, además de los contenidos contemplados en dicho curso, una serie de recursos didácticos que faciliten el aprendizaje de los alumnos.

La estructura de un texto autoinstructivo debe estar conformada por una serie de elementos que funcionan como ayudas didácticas. Estos son recursos psicopedagógicos que el docente utiliza para facilitar y motivar el aprendizaje de los alumnos. Entre esos recursos didácticos se encuentran:

1.- La introducción.

Es el elemento inicial de un texto o una unidad didáctica. Su función es la de presentar los contenidos que le siguen, preparar al alumno para la aceptación de dichos contenidos y orientarlo en el aprendizaje. En ella se presentan algunas orientaciones al alumno en torno al qué y cómo va a aprender, induciendo así a la activación de los conocimientos previos pertinentes.

García A. (1998, p.115) al referirse a la introducción para el estudio de una unidad didáctica indica que la misma debe ser clara y concisa, debe ser motivadora y esclarecedora del estudio, debe orientar el aprendizaje e indicar las fuentes de consulta. Plantea que la misma debe:

- Facilitar organizadores previos.
- Concatenar unas unidades con otras.
- Definir apoyos exteriores (si son necesarios).
- Realizar preguntas de diagnóstico.
- Justificar la utilidad de la información.

2 El índice temático.

El índice temático o esquema de contenidos es una representación de los distintos elementos y niveles que conforman el texto o la unidad didáctica. Anuncia los conceptos y contenidos claves que se presentan en el mismo. Permite que los alumnos identifiquen las ideas más importantes del tema a tratar y que tengan una visión de conjunto de los contenidos. El índice temático o esquema de contenidos se estructura en forma tal que refleja el orden lógico y la jerarquía de los contenidos y puede representarse a través de secuencia de contenidos.

3 Los Objetivos.

Los objetivos instruccionales se enuncian en función de los resultados a los que deben llegar los alumnos al final de un determinado curso. Son las metas a lograr en el aprendizaje y las acciones a realizar para el logro de las mismas.

Presentan con claridad las actividades de aprendizaje y los resultados que se pretenden conseguir al final de los procesos de enseñanza y aprendizaje de un determinado curso.

Los objetivos representan el punto de referencia para la evaluación de los aprendizajes en los alumnos. Es importante, por consiguiente, que abarquen distintas áreas de conocimientos. En ese sentido Sarramona (1996, p.47) plantea distintos ámbitos a cubrir por los objetivos y su relación con los tipos de contenidos a desarrollar. Los objetivos pueden referirse a los conocimientos, las competencias y a las actitudes.

4 Las preguntas.

Son las interrogantes que se plantean al alumno a lo largo del texto o la unidad didáctica con la finalidad de activar su aprendizaje; enfocan determinados aspectos de la información, de ahí que sean un recurso didáctico que se utiliza antes, durante y después de un contenido de aprendizaje específico.

Las preguntas pretenden evaluar la adquisición de conocimientos, la comprensión de los mismos y la aplicación de los contenidos aprendidos. Son ellas un elemento importante en la retroalimentación correctiva, por cuanto ayudan al alumno en la fijación de los contenidos.

5 Imágenes Visuales.

Las imágenes visuales (o ilustraciones) constituyen una ayuda didáctica de probada efectividad, ampliamente utilizadas en el contexto educativo. En este sentido, Díaz y Hernández (1999), haciendo referencia a los planteamientos de Hartley, sostienen que las imágenes visuales son un recurso eficaz para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea y para ilustrar procedimientos.

6 Elementos de destaque.

Son conocidos también como “pistas tipográficas”. Se refieren a indicaciones que se dan en el texto para destacar u organizar informaciones importantes.

Los elementos de destaque, manejados correctamente en el texto, ayudan a reducir el esfuerzo que el alumno tiene que realizar para identificar ideas y términos fundamentales, orientan en la identificación de elementos como interrogaciones, objetivos, ideas para recordar, ejemplos, definiciones, entre otros. Además de constituir una ayuda para el aprendizaje de los alumnos, permiten mantener activa la atención de éstos y hacen el texto más atractivo y menos monótono.

7 Las actividades.

Constituyen el conjunto de ejercicios que el autor del texto intercala a lo largo o al final del mismo y cuya finalidad es que el alumno pueda profundizar, reflexionar y sintetizar los conocimientos adquiridos. Estas deben reflejar pertinencia con los objetivos propuestos, cubriendo los distintos ámbitos de aprendizaje. Se sugiere que abarquen todos los objetivos propuestos en el texto o la unidad.

8 Los ejercicios de autoevaluación.

Los ejercicios de autoevaluación son el conjunto de preguntas, generalmente objetivas y de respuestas cortas, sobre el contenido que se está estudiando, cuya solución inmediata permite al alumno ir verificando si está asimilando o no dicho contenido.

Al referirse a los ejercicios de autoevaluación García A. (1998, p.138) plantea que "...el propósito de las pruebas de autoevaluación es el de servir de medio para que el alumno pueda comprobar por sí mismo el dominio de la unidad, pueda verificar constantemente sus niveles de progreso, la calidad de su aprendizaje y dónde están las dificultades y lagunas que debe superar".

En el texto deben presentarse también las respuestas o soluciones a las preguntas de autoevaluación.

9 Los resúmenes.

El resumen es una exposición breve del contenido de un texto o unidad en la que se enfatizan los puntos claves manejados en la misma. Tiene como finalidad presentar al alumno una visión de conjunto de la estructura general del texto, mostrarle una relación de toda la información fundamental, "...facilitarle la comprensión global de los contenidos que se brindan en el texto y de consolidar las uniones cognitivas que favorecen el recuerdo" (García A., 1998, p.75).

Otros materiales impresos ampliamente utilizados en la educación a distancia son las unidades y las guías didácticas.

Cigliiriano (1982, p.8) presenta el concepto de unidad didáctica asumido por la UNED de Costa Rica, que la define como "...aquél material escrito que, con fines didácticos, versa sobre determinados asuntos adscritos a un área específica del conocimiento y que, guardando en sí misma una unidad temática y de sentido para lograr objetivos claramente establecidos, posee un desarrollo lógico y coherente."

La unidad didáctica puede considerarse como una lección de aprendizaje en la que se presentan los contenidos de manera consistente y pertinente con los objetivos pretendidos.

Para Viñas-Román (s. f, P.8) la calidad de la educación a distancia se basa, en gran medida, "...en una serie de unidades didácticas que usarán los alumnos como fundamento principal de su aprendizaje, estas unidades deberán ser cuidadosamente planeadas para desarrollarse con comunicación de doble vía". Por un lado, el estudiante va a disponer de un medio escrito que tiene presencia permanente, le libera de la relación espacio-tiempo en el aula y le permite profundizar en sus estudios. Por otro lado, el docente tendrá la oportunidad de interactuar con él para ayudarlo a alcanzar los objetivos, resolver dudas sobre contenidos y apoyar en la resolución de casos de

estudios concretos, los cuales se deben presentar como soporte del aprendizaje por medios impresos, electrónicos y encuentros docentes-alumnos.

La guía didáctica es definida por Gómez R. de Castro (1996) como la presentación escrita del curso en la que se plantean al alumno unas directrices para el estudio de los materiales. Es un documento que el alumno debe conocer previo al abordaje de los contenidos de la asignatura, puesto que el mismo presenta informaciones que lo orientarán y le permitirán integrar más fácilmente los nuevos conocimientos.

La guía didáctica es una programación ampliada que introduce y orienta el estudio de una asignatura, a partir de un material determinado. En ella están planteadas, además de los objetivos del curso, la estructura del contenido, estrategias metodológicas y orientaciones psicopedagógicas que facilitan al alumno que estudia a distancia, la comprensión de materiales impresos que no han sido escritos para el autoestudio. Debe incluir, además, las referencias bibliográficas.

2.4.3- Medios audiovisuales

Representan el conjunto de medios que envían el mensaje educativo tanto vía oral como audiovisual. Estos medios generalmente son usados como complementos del material impreso o para tareas tutoriales.

Dentro de estos medios se encuentran los de tipo auditivo, de los cuales los más utilizados son la radio y el audiocasete. Para la función tutorial se utiliza también el teléfono, el cual permite el desarrollo de la comunicación sincrónica bidireccional.

La radio ofrece un complemento didáctico mediante entrevistas, reportajes, programas culturales retroalimentación, interacción uno a uno en tiempo real.

En los medios audiovisuales se encuentra la televisión, el videocasete y la videoconferencia. La televisión es generalmente usada como medio de transmisión de contenidos. Es utilizada, por igual, para reportajes científicos y retroalimentación.

El videocasete es otro recurso complementario de enseñanza; tiene la ventaja ante la televisión abierta de que puede utilizarse en el momento pertinente para el alumno.

Con relación al uso de la televisión en la educación a distancia, Casas (1987, p.271), plantea que "...la versatilidad de este medio y sus posibilidades de combinar imágenes con movimiento, sonido y color, lo convierten en el medio con numerosas funciones educativas potenciales". Sin embargo, añade que el uso que se le ha venido dando ha disminuido en gran medida su potencial como medio de aprendizaje, ya que se ha venido utilizando "...para simples exposiciones magistrales, en donde en forma monótona, un profesor se limita a repetir en la pantalla el mismo discurso que da a sus alumnos en una situación cara a cara".

La videoconferencia se ubica tanto en el grupo de los medios informáticos, debido al manejo de tecnología informática, como de los audiovisuales, ya que es un recurso que permite una presentación de voz e imagen en tiempo real. Propicia una comunicación bidireccional parecida a la presencial, pero en forma mediada.

2.4.4- Medios informáticos

Para todos es evidente los avances que se han venido dando en el campo de las telecomunicaciones, en el desarrollo de las computadoras que día a día incorporan nuevas aplicaciones, entre ellas el incremento de la capacidad de almacenamiento de datos.

En el documento de InfoMed., extraído de Internet, (s. f, p.2) se plantea que estos recursos informáticos han tenido un gran impacto en la educación en general, pero sobretodo, en la educación a distancia a la cual le han proporcionado "...un nuevo, poderoso e interactivo medio para reducir las barreras de tiempo y espacio, para llegar a sus objetivos".

En el referido documento consideran también las aplicaciones que pueden tener las computadoras en la educación. Las clasifican de la siguiente manera:

- a) Educación asistida por computadora: Utilizan la computadora para presentar lecciones completas a los alumnos. Programas o CD contienen todo el material necesario para el desarrollo de un curso en particular.
- b) Educación administrada por computadora: Utilizan las computadoras para organizar las tareas y los materiales y para mantener registro de los avances de los estudiantes. Los materiales de estudios no son enviados necesariamente por la computadora.
- c) Educación con multimedia a través de computadoras: Es un importante medio para la integración de voz, sonido, video, animaciones, interacción y otras tecnologías computacionales en sistemas fácilmente utilizables.
- d) Educación por medio de computadoras: Son aplicaciones de las computadoras que permiten el envío de materiales de aprendizaje. Incluye el correo electrónico, grupos de noticias, foros de discusión, Internet, Word Wide Web, páginas Web. En este medio están basadas muchas de las potencialidades futuras de la educación a distancia.

Algunos medios tecnológicos utilizados por los estudiantes son:

Correo electrónico: Permite la retroalimentación, interacción uno a uno, uno a muchos y muchos a uno, reflexión, aplicación.

Los servicios de cartelera electrónica y listas electrónica han creado ambientes apropiados para establecer discusiones y para transmitir información periódica a manera de revistas, lecciones, noticiarios u otros formatos. Una variante del correo electrónico es el chat o conversación electrónica, en la cual dos o más usuarios conectados simultáneamente escriben mensajes en sus teclados y cada uno observa el suyo y los de los demás.

Listas de correo electrónico y discusión de textos y/o conferencias:

Permite la interacción grupos a grupos, retroalimentación, tutores de pares, reflexión, colaboración, aprendizaje experiencial, simulaciones, juego de roles.

Word Wide Web: Facilita el análisis y aprendizaje autodirigido, interacción, retroalimentación limitada con interfases que incluyen conferencias con atributos de discusión de texto.

Las telecomunicaciones multimedia computarizadas: Un profesor puede dar teleconferencias, y los estudiantes las verán en directo o en diferido; puede exponer libros, revistas, películas o grabaciones de audio que éstos podrán transferir a sus computadoras; puede convocar, en un momento determinado al grupo de estudiantes para que observen una operación quirúrgica en vivo y hagan preguntas desde sus casas; podrán organizarse discusiones entre grupos de estudiantes para realizar proyectos, actuando cada uno desde su casa o lugar de trabajo.

Teleconferencias: Surgieron con la finalidad de integrar el empleo de tecnologías de comunicación en el proceso educativo y favorecer la interactividad profesor-alumno. Hoy día se han puesto en marcha los servicios de Tele-enseñanza para impartir clases interactivas en directo, la Tele-tutoría, para el seguimiento docente a los alumnos, el Tele-seminario para debates y reuniones de grupos reducidos y el acceso de los alumnos a materiales complementarios de estudio.

Videoconferencia: Es un sistema que permite llevar a cabo el encuentro de varias personas ubicadas en sitios geográficamente distantes, y establecer una conversación como lo harían si todas se encontraran reunidas en un mismo salón de reuniones. La comunicación de audio y video se genera en los dos sentidos, o sea, es interactiva.

El equipo mínimo requerido para el uso de esta tecnología es un sistema de transmisión y recepción de audio y video, utilizando para ello cualquiera de los sistemas de comunicación, Internet, microondas de doble vía, vía telefónica y satélite.

El diseño integrado de todos estos medios en los materiales educativos ha agregado nuevos elementos de calidad en el aprendizaje, ya que han aumentado las potencialidades pedagógicas de los diseños que se entregan a los alumnos.

Las redes telemáticas que se utilizan en la actualidad en la educación a distancia han facilitado la comunicación bidireccional en tiempo real y tiempo diferido, con la integración del correo electrónico y el servicio en línea de los entornos de chateo.

Es de suma importancia mantener la atención focalizada en los resultados educativos, no en la tecnología utilizada. Para que un medio tecnológico resulte una efectiva herramienta de aprendizaje a distancia, debe considerarse los recursos pedagógicos que lo acompañarán, de no ser así, solo serán medios de comunicación sin sentido pedagógico.

Para terminar, se puede afirmar que los medios didácticos son los recursos que utiliza la educación a distancia para transmitir a los alumnos una enseñanza de calidad, así como para mantener una permanente comunicación con los mismos. De ahí que al momento de seleccionar dichos medios hay que tomar

en consideración los propósitos que se persiguen, el grupo destinatario de la enseñanza, el tipo de contenido a transmitir, el dominio del docente de los medios a utilizar y las posibilidades de acceso a los mismos por parte de los alumnos.

En síntesis, los medios más utilizados en la educación a distancia son el material impreso autoinstructivo, los medios audiovisuales (radio, televisión, etc.) y los medios informáticos. Hay que destacar, sin embargo que el medio por sí mismo carece de significado pedagógico, sólo se convierte en un recurso didáctico si se le integran los elementos pedagógicos necesarios para facilitar el aprendizaje.

2.5 - LAS TUTORÍAS EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Este apartado presenta las tutorías desde la óptica de recurso didáctico que facilita la comunicación directa entre el docente y los alumnos. Se inicia el desarrollo del tema con el concepto de tutoría, luego un análisis de las funciones que estas tienen en la educación a distancia, los tipos de tutoría y, finalmente, las funciones del tutor o facilitador.

2.5.1- Concepto de tutoría

En la educación a distancia la institución que administra la oferta educativa tiene que planificar con precisión las diferentes vías de comunicación entre los estudiantes y la institución. Una de esas vías es a través de la tutoría, denominada también por algunas instituciones de marcada influencia andragógica como facilitaciones.

La tutoría puede definirse como el acto a través del cual el docente y el estudiante interactúan, ya sea cara a cara o utilizando como canal algún medio tecnológico.

Bavativa y González (1980, citado en Maya, 1993, p.48) definen la tutoría "...como un conjunto de actividades que propician situaciones de aprendizaje y apoyan el buen desarrollo del proceso académico con el fin de que los estudiantes orientados y motivados desarrollen autónomamente su propio proceso".

Estas actividades pueden ser de naturaleza didáctica, orientadora, de asesoría y las lleva a cabo el docente en su rol de tutor o facilitador. Ahora bien, todas las acciones tutoriales que se realicen deben estar orientadas a potenciar el aprendizaje autónomo del alumno que estudia a distancia.

Fainholc (1999, p.89) al referirse a las acciones tutoriales, las define como acciones de orientación pedagógica que tiene la finalidad de "...potenciar en forma orientada el aprendizaje autónomo del estudiante a distancia". Indica que, por lo tanto, "...se trata de un proceso de comunicación en una línea de un continuo que puede ir desde lo más lejano o virtual hasta lo más cercano, o cara a cara".

Expertos en la modalidad de educación a distancia como Barrantes (1992), Fainholc, (1999), Gallego, (1999), García A., (1998, 2002), entre otros, coinciden al señalar que para que la tutoría genere un aprendizaje de calidad en el alumno que estudia a distancia, debe poseer una serie de características, independientemente del tipo de tutoría que se ofrezca.

Se citan aquí las características planteadas Villegas (Citado en Maya, 1993, pp. 55-56), por ser las más completas y claras de las analizadas. Al respecto, el autor indica que la tutoría debe reunir las siguientes condiciones para ser efectiva:

- a. Que sea flexible: Debe adecuarse a las condiciones y circunstancias de cada alumno, y adecuar sus estrategias de acuerdo con los temas y asignaturas que se estén atendiendo.

- b. Que sea oportuna: Debe responder a su debido tiempo a las necesidades y dificultades del alumno.
- c. Que sea permanente: Estar a la disposición del alumno durante todo su proceso de aprendizaje.
- d. Que sea motivante: Despertar en el alumno interés permanente por su estudio, dedicación, reflexividad y autocrítica.
- e. Que sea coherente: Que responda exactamente a las necesidades que planteen los alumnos.
- f. Que sea andragógica: Utilizar los principios, las técnicas y recursos de tipo educativo de esta corriente educativa.
- g. Que sea respetuosa: Tener en cuenta la calidad de persona del individuo, sus valores, sus sentimientos, sus cualidades y limitaciones. Debe ser equitativa y justa.

Se han identificado dos modelos de apoyo tutorial en la trayectoria que ha seguido hasta ahora la educación a distancia y que permiten ubicar la naturaleza y tipos de tutorías que desarrollan las instituciones de educación a distancia. Estos son:

1.- El modelo didáctico informativo, en el cual predomina la comunicación unidireccional y sólo hay un emisor, el profesor y un grupo de receptores que son los alumnos. La iniciativa de la comunicación parte del docente, quien sigue desempeñando el rol de transmisor de conocimiento, propio de la educación presencial, muchas veces repitiendo los conocimientos contenidos en los materiales didácticos, y el de evaluador de los contenidos memorizados por los estudiantes. Los soportes básicos de la comunicación son, fundamentalmente, el teléfono, el mensaje radial y la comunicación a través de la televisión y la tutoría presencial.

2. El modelo interactivo, en el que la comunicación es de doble vía y la iniciativa de la relación tutorial puede partir tanto del docente como de los alumnos. El profesor proporciona, permanentemente, ayuda y orientación a los

alumnos para que puedan alcanzar sus metas de aprendizaje. Es un modelo en el que la retroalimentación asume un carácter de permanencia. Se utilizan para la acción tutorial todos los recursos que permitan una comunicación tanto sincrónica (en tiempo real) como asincrónica (en tiempo diferido), en especial los recursos telemáticos.

Adams (1990) crítica al modelo tutorial que predomina en las instituciones de educación a distancia en América Latina, especialmente en la educación universitaria a distancia, al indicar que la relación entre el tutor y el estudiante se caracteriza por ser una reproducción de la clase presencial. En ésta predomina una relación de tipo vertical en la que se manifiesta una dependencia del estudiante con su profesor. En esta relación, al igual que en la enseñanza presencial, el tutor es quien determina qué se debe aprender, cómo se va a aprender y cómo y cuánto se aprendió, proceso que mide a través de su función de evaluador del aprendizaje.

A partir de esta concepción de tutoría y de esta construcción de modelos, y en base a las características predominantes en las tutorías, se puede llevar a cabo un análisis de las tutorías en las instituciones de educación a distancia.

2.5.2- Funciones de las tutorías

Fainholc (1999) identifica como funciones básicas de las tutorías:

- a) La orientación didáctica para la comprensión y aplicación de los contenidos abordados, la administración y la ayuda en la adquisición de hábitos de estudio (estrategias de cognición y de metacognición) y de comunicación (incluyendo las TICs.).
- b) La evaluación, como seguimiento del estudiante, a través de la corrección de trabajos prácticos, de campo, entre otros.
- c) El consejo o asesoría académica de bibliografía, de mejoramiento de la gestión del aprendizaje.
- d) El soporte motivacional.

Gallego (1996) plantea un modelo en el que identifica dos tipos básicos de tutorías, generadoras a su vez de dos tipos de acciones tutoriales, las cuales en algunas instituciones de educación a distancia se realizan por las mismas personas y en otras por personas diferentes. En este trabajo se hace una reinterpretación del modelo para fines de recogida, análisis e interpretación de los datos de la investigación.

TABLA No. 3

MODELO TUTORIAL

<p>Tutoría Académica. Sus funciones estarán matizadas por el diseño específico del curso.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de la conducta de entrada del alumno. Conocimientos previos, destrezas y actitudes (prueba diagnóstica). 2. Informar sobre las características del curso: objetivos, contenidos, prerrequisitos. 3. Guiar el proceso de aprendizaje. Facilitar las explicaciones necesarias para la comprensión de los materiales didácticos. 4. Corrección de trabajos, evaluación y retroalimentación. 	<p>Tutoría de orientación. Se realiza para apoyar y ayudar al estudiante a fin de que pueda progresar en su aprendizaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ayudar al alumno a aclarar sus metas y objetivos. 2. Integrar al alumno en el sistema de enseñanza a distancia. 3. Comunicarse personalmente con el alumno, motivándole para el estudio. 4. Orientar sobre las distintas técnicas de trabajo intelectual. 5. Orientación en problemas personales que influyen en el aprendizaje.
--	---

Fuente: (Gallego, 1996, pp. 228-239)

2.5.3- Tipos de tutorías

Autores como Barrantes, 1992; Gallego, 1996; García A. 1998; entre otros, señalan que las tutorías utilizadas generalmente por las instituciones de educación a distancia son la tutoría presencial y la tutoría a distancia.

En las tutorías propias de una institución de educación a distancia inciden factores como el modelo organizacional de la institución, el tipo de asignatura, el espacio geográfico en que están diseminados los estudiantes y los recursos de que dispone la institución, entre otros.

Maya (1993, p. 80) define la tutoría presencial como "...la actividad de ayuda u orientación durante la cual el tutor y el alumno interactúan en forma personal, cara a cara". En otros términos, el alumno y el docente tienen contigüidad espacio/temporal.

La tutoría presencial puede ser individual, cuando sólo se reúne el docente y el alumno a su cargo, para llevar a cabo la acción tutorial según se requiera; o puede ser grupal, cuando se reúne el grupo completo en el espacio del aula.

La tutoría a distancia es aquella en que la acción tutorial se realiza en unas condiciones en las que tanto el tutor como el alumno se encuentran geográficamente distanciados. Este tipo de tutoría utiliza canales como la correspondencia, el teléfono, la radio, el televisor, el videocasete, el audiocasete y el computador.

2.5.4- Funciones del tutor (facilitador)

El tutor se define como un profesional que, en su rol de docente de la educación a distancia, tiene como función el crear situaciones educativas que propicien en los alumnos de esta modalidad educativa el aprendizaje independiente.

En la educación a distancia la persona que realiza la función de tutor o facilitador del aprendizaje de los alumnos, además de tener dominio del área cognoscitiva en que se desempeña, debe poseer conocimientos sobre la modalidad de educación a distancia, entrenamiento en la función tutorial de esta modalidad, amplio dominio del proceso de comunicación humana y capacidad de escucha.

En esta modalidad de educación el rol del docente adquiere una nueva dimensión, en cierta forma diferente de la que se asume en la educación presencial, en la cual el profesor constituye el origen del mensaje didáctico que el estudiante recibe. Para Viñas-Román (s. f, p.7) el rol del docente en esta modalidad educativa adquiere la dimensión de facilitador del aprendizaje de los estudiantes. Esto implica, "...facilitar experiencias significativas de aprendizaje; establecer una nueva relación más horizontal entre él y los alumnos y facilitar situaciones de aprendizaje que favorezcan la relación con el medio".

Para Olivera F. (s. f) el tutor no debería dedicarse a resolver el problema del alumno ni informar. Su papel tendría que ser el de guiar, facilitar, orientar en su propio proceso de construcción.

En esa misma línea, Esteban (2001) considera que en un entorno de aprendizaje a distancia el rol del docente cambia totalmente si se le compara con el papel que desempeña en la educación presencial. Indica que, en cierto modo, pierde algo de su relevancia en su necesaria competencia científica, pero queda resaltada su función de mediador de los aprendizajes.

El docente realizará una mediación pedagógica entre él, el alumno y los medios, y parte de sus funciones serían:

- a- Orientación de los estudiantes hacia el logro de los objetivos.

- b- Establecer acciones de motivación constante para que el estudiante encuentre estilos de aprendizaje adecuados a sus características individuales.
- c- Brindar retroalimentación continua durante el avance de los estudiantes aclarando dudas, utilizando materiales de aprendizaje no convencionales, así como medios de comunicación electrónicos y no convencionales, tales como el teléfono, el correo electrónico y la red Internet. (Viñas-Román, s. f, p. 7).

En una cita que hacen Locker y Guédez (1992) de Vargas, indican que para este autor las funciones del tutor se pueden agrupar en funciones de orientación, facilitación del aprendizaje, evaluación, administración y planificación.

Para la UNED de Costa Rica (Locker y Guédez, 1992, p.92) el tutor es "...un especialista que actúa como mediador, facilitador y evaluador del proceso de enseñanza-aprendizaje".

En la concepción de las funciones del tutor en la educación a distancia, en los actuales momentos, hay una fuerte tendencia de agruparlas en funciones de orientación y ayuda, de facilitación del aprendizaje, de evaluación continua del proceso de aprendizaje y de planificación de la acción tutorial.

2.5.4.1- Funciones de orientación

Según Colás (1993) el objetivo fundamental de la función de orientación del tutor es optimizar su rendimiento a lo largo del proceso de aprendizaje. Esto es, el tutor debe anticipar y prevenir problemas de aprendizaje, identificar y reaccionar ante las dificultades que van encontrando los estudiantes en su proceso de aprendizaje, y ayudar a superarlas.

La función de orientación en la tutoría implica tratar de ayudar y apoyar al estudiante para pueda alcanzar su meta de aprendizaje de los contenidos del

curso que está siguiendo a distancia. Para Gallego (1996) esta función incluye orientación profesional, orientación para mejorar las destrezas de estudio, orientaciones para una buena gestión del tiempo de estudio, control del estrés, orientaciones para realizar procesos administrativos y organizacionales de la institución, y ayuda para resolver problemas personales como el de la ansiedad.

Se puede concluir indicando que un aspecto fundamental de esta actividad orientadora del profesor-tutor en la educación a distancia es mantener la motivación y el estímulo de los alumnos hacia el estudio. Esto lo puede lograr con una correcta retroalimentación en el tiempo adecuado.

2.5.4.2- Funciones de seguimiento

Son un conjunto de acciones que debe desarrollar el profesor-tutor durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Comienzan con el inicio del curso cuando se le informa al estudiante sobre los objetivos y contenidos de la asignatura, las diversas estrategias para facilitar el aprendizaje de los contenidos, las aclaraciones conceptuales y de las actividades a realizar y hasta cómo localizar informaciones complementarias en otras fuentes bibliográficas.

Para Clarke "...la acción tutorial (que debe realizar el tutor durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje) es un medio para ayudar y reforzar el proceso de autoaprendizaje (aprendizaje independiente), nunca una simple acción transmisora de información que lleve a relaciones de dependencia". (1986, García A., 1999, p.141)

Es evidente que en estas funciones de seguimiento el rol del docente a distancia es el de guiar y facilitar el aprendizaje de los alumnos. Los contenidos que se discutan en las tutorías son aquellos que permiten aclarar y reforzar conocimientos y aclarar la comprensión de los materiales de estudio; pero,

además, el tutor debe orientar los procesos administrativos y de planificación del aprendizaje que realizan los alumnos.

2.5.4.3- Funciones de evaluación

La evaluación de los aprendizajes se asume como un proceso continuo que lleva a cabo el profesor-tutor durante todo el proceso de aprendizaje de los alumnos. Además de la calificación asignada al final del curso, indicadora de que el mismo fue superado o no, en una acción sumativa de las tareas y acciones que manifiestan lo aprendido por el alumno, la evaluación es de carácter formativo, toda vez que durante todo el proceso se retroalimenta al alumno de lo aprendido, de las dificultades que presenta en el dominio de determinados contenidos y de cómo podría superarlas.

García A., (1999) considera que las tareas de evaluación que debe realizar el tutor en la modalidad de educación a distancia abarcan desde la valoración diagnóstica que se hace al alumno al inicio del curso para poseer juicios valorativos sobre sus conocimientos previos, la valoración continua del grado de dominio de los aprendizajes, el brindar información permanentemente a los alumnos de los resultados de la evaluación, proveyéndolo de explicaciones formativas que le permitan superar dificultades de aprendizaje, devolver los trabajos y tareas corregidos, calificados y con sus respectivas observaciones, lo más pronto posible y siempre respetando los plazos establecidos, hasta mantener una retroalimentación permanente.

Se debe considerar que estas funciones se condicionarán también por factores de tipo administrativo propios de la institución que oferta la educación a distancia, como son: el tipo de contratación que tiene el tutor con la institución, la clase de curso que se oferta, el número y tipo de alumno, entre otros.

En síntesis, la tutoría es una vía de comunicación entre el docente de la modalidad de educación a distancia y los alumnos distanciados de éste tanto

geográfica como temporalmente. Es una forma de interacción que se puede dar tanto en encuentros presenciales como haciendo uso de diferentes medios de comunicación, como por ejemplo: correo postal, correo electrónico, teléfono, fax, videoconferencia, entre otros. Los modelos tutoriales van desde el didáctico informativo, caracterizado por el predominio de la comunicación unidireccional del docente a los alumnos, al modelo interactivo, en el que predomina una comunicación de doble vía, alumno al docente, docente al alumno. Entre estos extremos se puede dar un continuo.

Las funciones de la tutoría son de naturaleza didáctica, orientadora, de asesoría académica, de evaluación y motivacional; las funciones del tutor son una consecuencia de estas.

2.6- MODELOS ORGANIZACIONALES DE GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Las instituciones de educación a distancia tienden a caracterizarse en función a la forma de gestión de los procesos académicos que asumen. En este apartado se presentan los modelos organizacionales en función a la forma de administrar la enseñanza, su grado de presencialidad en la organización de la enseñanza y al predominio de determinados recursos de enseñanza.

Antes de entrar en la clasificación de los modelos organizacionales, es bueno aclarar qué se entiende por modelo. Un modelo es un prototipo, aquello que por poseer las características más destacadas sirve como punto de referencia para imitarlo. En los modelos...”generalmente subyacen teorías, ideologías, fines, valores, normas, etc., que pretenden interpretar la realidad y conducirlas en función de unos fines y objetivos” (Ruiz y Domínguez, 2007, p. 68).

Una dificultad que se presenta para realizar una clasificación de los modelos organizacionales de las instituciones de educación a distancia es la de establecer criterios claros y objetivos que permitan una clara y pertinente

agrupación de las instituciones en dichos modelos. Para los fines de esta investigación los criterios asumidos para la clasificación son: a) la forma en las instituciones organizan y administran la enseñanza; b) el grado de presencialidad en la organización de la enseñanza; y c) el predominio de determinados recursos de enseñanza.

2.6.1- En función a la forma de administrar la enseñanza

Esta clasificación de las instituciones de educación a distancia responde a las formas de organización de entrega de la educación en la modalidad y se asumió de la clasificación presentada en el documento OUI-COLAM-UNAM, sobre Metodología de la Educación a Distancia.

a) Modelo bimodal

Se implantó por primera vez en la Universidad de Nueva Inglaterra, Australia. Según el documento OUI-COLAM-UNAM, s. f., su característica se centra en el hecho que en una universidad convencional los mismos departamentos académicos ofrecen ambas modalidades (enseñanza presencial y enseñanza a distancia) en igualdad de condiciones, creando sólo un equipo especializado que desarrolla y dirige los cursos.

En opinión de Ruiz y Domínguez (2007, p. 71) estos modelo de enseñanza combinada, conocido como parcialmente a distancia, tiene en su estructura organizacional "...los dos modelos clásicos, el presencial, que atiende a los estudiantes que acuden a sus aulas, bibliotecas y laboratorios con la metodología habitual y el a distancia que implica que, dentro del mismo centro o institución, existen estudiantes que siguen los estudios a través de esta modalidad, total o parcialmente".

En este tipo de instituciones los docentes asumen cursos tanto en la modalidad presencial como a distancia, con el mismo número de estudiantes en ambas modalidades. También el diseño de los cursos y su manejo pedagógico se lleva a cabo sin establecer diferenciaciones entre las modalidades educativas.

Croft, (OUI-COLAM-UNAM, s. f.), considera que las formas de organización de las instituciones de formación a distancia bimodales deben situarse sobre un continuo, teniendo en cuenta para ello su grado de autonomía económica y de gestión. En un extremo de este continuo, la formación a distancia se integra dentro de una institución presencial con poco apoyo y poca autoridad, o forma una subestructura con autonomía económico-administrativa, con la facultad de definir sus políticas, manejar fondos económicos, aprobar los cursos que serán impartidos en la modalidad a distancia y participar de los órganos de gobierno de la institución.

Además de los dos extremos mencionados de modelos centralizados y descentralizados, en estas instituciones bimodales se pueden encontrar experiencias en que la administración es compartida. Aquí una parte de los servicios administrativos, como los de admisión y registro por ejemplo, son compartidos por ambas modalidades y otros como la gestión de los cursos a distancia son asumidos por la unidad que administra el programa de educación a distancia.

b) Modelo unimodal

Son aquellas instituciones dedicadas exclusivamente a impartir actividades, cursos o programas a distancia. En este modelo todas las funciones pedagógicas y no pedagógicas están centralizadas en misma institución.

Según el documento de OUI-COLAM-UNAM (s. f.) en las instituciones de educación a distancia unimodales todo el proceso de gestión de la docencia se organiza en función a la discontinuidad, en el tiempo y el espacio, entre las actividades de enseñanza y las actividades de aprendizaje. La gestión se centra en organizar, producir y difundir recursos pedagógicos variados para la generación, en los alumnos de la modalidad, de aprendizajes independientes y autónomos.

Para Kaye, citado en el documento de OUI-COLAM-UNAM (Mod. Modelos organizacionales, s. f.)), en las instituciones de educación a distancia, las funciones de concepción y producción del material didáctico son independientes del número de estudiantes y de su repartición geográfica, en tanto que el apoyo y la gestión logística están estrechamente ligadas con la cantidad de alumnos inscritos en los cursos.

En este modelo se genera un proceso de especialización del trabajo educativo, ya que la mediatización y producción del material didáctico, tanto impreso como audiovisual o telemático, requieren competencias especializadas de edición, gráfica, informática y realización audiovisual.

Todas las fases que implican el diseño, producción y distribución de un curso a distancia, requieren por igual de una planificación rigurosa, del uso de equipos costosos, de la disponibilidad de espacios de almacenamiento y de un eficiente manejo de control y gestión de los materiales existentes.

En cuanto a los estudiantes, es necesario contar con un equipo de personas que le den seguimiento permanente a su proceso de aprendizaje como tutores, correctores, consejeros o los mismos profesores. Es necesaria también una planificación de la enseñanza en la que estén preestablecidos el inicio y finalización de los cursos, las actividades, los encuentros presenciales y cualquier otra acción que se vaya a realizar con el alumno. (OUI-COLAM-UNAM, s. f.).

2.6.2- En función al grado de presencialidad en la organización de la enseñanza

En relación al grado de presencialidad de los alumnos, la clasificación de las instituciones de educación a distancia en no presenciales y semipresenciales, ha sido escogida para los fines de esta investigación.

a) No presencial

Esta clasificación se ha asumido con la finalidad de destacar el grado de presencialidad de los alumnos en la institución de educación a distancia. Cuando se habla de la modalidad no presencial, implica que la institución organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje con un mínimo o ninguna presencialidad del estudiante en la institución.

En este modelo las tutorías presenciales son inexistentes o prácticamente inexistentes, así que, tanto los procesos administrativos como los de apoyo docente se realizan a través de medios tecnológicos. El ejemplo más significativo de cero presencialidad lo tienen en la actualidad las instituciones de educación a distancia virtual.

b) Semipresencial

El concepto de educación semipresencial, como una submodalidad de educación a distancia, implica el componente de la relación presencial frecuente entre docente y educando. El término, a su vez, deja de manifiesto la duda sobre qué por ciento de presencialidad se necesitaría para utilizar esta denominación. (García A., 2002).

Lobo y Fallas (2008, p.XXXVI) plantean que “Como educación a distancia se entienden las propuestas identificadas como educación o enseñanza semipresencial y la educación abierta, definiendo la primera como la combinación armónica de la formación profesional de la educación presencial y la educación a distancia...”

La submodalidad semipresencial puede ser entendida más como metodología que como modalidad en sí misma. Todas sus definiciones la presentan como una forma más de ofrecer educación a distancia, ya que en el plano de diseño instruccional, organización y utilización de medios didácticos tiene que responder a los mismos criterios exigidos para la modalidad de educación a

distancia no presencial. Difiere solo en el alto grado de frecuencia de los encuentros presenciales.

En América Latina es usual asistir al aula un día a la semana en esta forma de educación a distancia.

Para Ruiz y Domínguez, (2007, p.70), este modelo, que actualmente recibe el nombre de “blended learning, “...se trata de estudios con un determinado porcentaje de tiempo lectivo realizados en presencia y el resto a distancia”.

En opinión de estos autores, en el “blended learning” se le da gran importancia a los contactos presenciales docente-alumno, pero se integran también los procesos de aprendizaje realizados a través de los sistemas y redes digitales. (Ruiz y Domínguez, 2007).

Para los fines de la presente investigación, los aspectos considerados para identificar un modelo institucional semipresencial como modelo a distancia son los siguientes:

- a) Que el proceso de aprendizaje esté definido como estudio independiente.
- b) Que tal estudio independiente esté soportado por materiales didácticos autoinstructivos, ya impresos, ya audiovisuales o digitales.
- c) Que los encuentros presenciales se realicen para la evaluación del aprendizaje, orientación de los estudios y para aclarar dudas sobre los contenidos a aprender, no para que el docente transmita conocimientos.

2.6.3- En función al predominio de determinados recursos de enseñanza

Las instituciones de educación a distancia tienden a clasificarse en función del predominio de determinados recursos en la enseñanza. En este sentido, pueden ser instituciones tradicionales o instituciones virtuales.

a) Educación a distancia tradicional

La educación a distancia tradicional se ubica en el modelo de la segunda generación, en la que los materiales impresos tienen un papel fundamental para la transmisión de los contenidos educativos. A estos se integran otros recursos didácticos como los medios audiovisuales. Las transmisiones de radio y televisión se utilizan para ampliar los conceptos e ideas contenidas en el texto autoinstructivo.

En muchas de las instituciones que se ubican en este modelo, aún predomina un diseño pedagógico en el que "...el memorismo por parte de los que estudian configura uno de sus rasgos característicos" (Ruiz y Domínguez, 2007, p.74), y en el que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la figura del profesor sigue siendo protagónica y "...su centro de interés es la transmisión de contenidos a través de la tecnología disponible" (Ruiz y Domínguez, 2007, p.75).

En este modelo de educación a distancia las tutorías presenciales, aunque esporádicas, son un medio de comunicación con el alumno. Las mismas se realizan tanto de forma individual como grupal. Los alumnos se reúnen de manera presencial para la aplicación de las pruebas de evaluación.

Otro medio de comunicación es el teléfono. A través de él se realizan tutorías, en las que se informa y orienta al alumno sobre asuntos administrativos, cómo estudiar los contenidos y cómo superar determinadas dificultades en el aprendizaje, entre otras.

Las instituciones de educación a distancia que se ubican en este modelo han realizado esfuerzos para integrar algunas aplicaciones computacionales a su estructura pedagógica.

b) Educación a distancia virtual.

La educación virtual es una experiencia educativa de corta data, pero que ha tenido una expansión vertiginosa y un impacto en la modalidad de educación a distancia en general. Hoy día no se concibe una oferta educativa a distancia que no tenga integrada algunos de los recursos computacionales.

Con miras a construir un concepto de educación virtual, Facundo (2003, p. 5) la concibe como "...el ofrecimiento de los diferentes procesos y servicios educativos por medio de la aplicación de tecnologías informáticas y de telecomunicación que utilizan el lenguaje digital o numérico binario para representarlos, simulando y recreando la realidad sin someterse a las limitaciones espacio-temporales". La educación a distancia virtual es designada también con el nombre de "E-learning".

Santamaría, Huevo y Quintanilla (2003) definen "E-learning" como al uso de las tecnologías de Internet para entregar un amplio espectro de soluciones que enriquecen el conocimiento y el desempeño. Es desarrollado en forma de redes de colaboración; se entrega al usuario final por medio de tecnología de Internet a través de una computadora y se enfoca en la más amplia posible visión de soluciones de aprendizaje, más allá de los tradicionales paradigmas del entrenamiento.

Para estos autores el "E-learning" se ofrece a distancia, pero la definición de educación a distancia es mucho más amplia, en tanto abarca muchos otros medios de entrega de la instrucción. Es una submodalidad de la educación a distancia.

En un intento por conceptualizar el "E-learning", Rosenberg (2002, pp. 28-29) indica que "...se refiere al uso de las tecnologías del Internet para proveer un amplio despliegue de soluciones que mejore el conocimiento y el desempeño". Para este autor el "E-learning" se basa en tres criterios fundamentales: 1- El "E-learning" se vincula en redes, las cuales lo hacen capaz de actualización

instantánea, almacenamiento y recuperación, distribución e intercambio de instrucción o información; 2- Es enviado a un usuario final vía computador, usando tecnología estándar de Internet y 3- Se enfoca en la más amplia visión del aprendizaje creando soluciones que van más allá de los paradigmas tradicionales del entrenamiento.

Esta metodología educativa se caracteriza por realizar los procesos educativos utilizando tecnologías digitales con estudiantes localizados en lugares remotos.

En síntesis, los modelos organizacionales de gestión de la educación a distancia son muy variados, ya que se pueden encontrar tipos de organización de instituciones en función de la forma en que organizan su oferta educativa, como las unimodales y bimodales; en función al grado de presencialidad de los alumnos en las instituciones, como son las semipresenciales y no presenciales o totalmente a distancia y en función de los recursos que utilizan para la enseñanza como son los modelos tradicionales y los virtuales. Lo importante no es el modelo que se asuma, sino que el mismo sea eficaz y eficiente, y esto se logra si se cuenta con un diseño formativo adecuado, con adecuadas estrategias de enseñanza y planificación de las actividades docentes y con una perfecta integración entre recursos y medios.

2.7- EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN FUNCIÓN DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS USADOS

La evolución de la educación a distancia se analizó en la presente investigación tomando como criterio básico el predominio de determinados medios a través de los cuales se hacen llegar los contenidos educativos a los alumnos distanciados de la institución que imparte este tipo de enseñanza.

En este apartado se analizan los momentos por los que ha pasado la modalidad de educación a distancia y las tendencias futuras de esta modalidad

educativa, partiendo del impacto que en la misma están teniendo las actuales tecnologías de la información y comunicación.

2.7.1- Evolución histórica de la educación a distancia en función al predominio de determinados medios tecnológicos

La educación a distancia, en su devenir histórico, ha atravesado por distintas etapas, las cuales se ubican y caracterizan por el predominio de determinados medios de transmisión de la enseñanza. En ese sentido, se destaca aquí la educación a distancia de primera generación, denominada cursos por correspondencia; la de segunda generación o educación multimedia y la de tercera generación, denominada también educación telemática.

A) La primera generación. Los cursos por correspondencia.

Esta etapa cubre el período que va desde mediados del siglo XIX hasta finales de 1960. En un intento de identificación de la misma Mella, Gutiérrez y Maurizi (1999) indican que las formas más antiguas de educación a distancia implicaban el uso de material impreso distribuido a través del correo, clásicamente conocidos como cursos por correspondencia.

En este período, la interacción entre el estudiante y el instructor se realizaba vía correspondencia (en tiempo diferido). Luego se incorporaron el fax y teléfono (este último permitió una comunicación en tiempo real). En esta etapa de la educación a distancia la interacción entre el docente y los estudiantes era mínima, ya que se limitaba fundamentalmente a la que pudiera darse por vía del correo postal. Los estudiantes trabajaban por sí mismo y a su ritmo.

El modelo de enseñanza era básicamente una imitación del modelo de la enseñanza presencial imperante. Los objetivos del curso estaban prefijados con anterioridad y orientaban totalmente su desarrollo; los contenidos se abordaban en secuencia, ciñéndose al programa preestablecido, sin posibilidades de explorar otras áreas de conocimiento que las ya establecidas y

la evaluación era de tipo sumativo, enfatizándose sobretudo la medición de dominio de los contenidos enseñados. Este modelo de enseñanza estuvo basado en el enfoque conductista.

Segovia (1996) plantea que esta primera generación de la educación a distancia tenía lugar esencialmente a través del medio escrito y los procesos de comunicación entre el profesor y los alumnos son muy lentos, poco frecuentes y restringidos a determinados períodos.

B) La segunda generación de la educación a distancia. Enseñanza multimedia

Data desde los años 30 del siglo XX, aunque es en los años 60 de este mismo siglo que se consolida esta nueva forma de ofrecer educación a distancia, con la introducción de dos nuevos medios masivos de comunicación, la televisión y la radio. Estos nuevos medios se incorporan a los materiales impresos y proporcionan una forma novedosa de comunicación a la educación a distancia.

Diferentes soportes audiovisuales se integran a la enseñanza, como las cintas de audio, diapositivas, videos y hasta el teléfono que desarrolla el papel de facilitador de la interacción entre el tutor y el alumno.

En esta etapa de la educación a distancia el proceso de enseñanza-aprendizaje sigue siendo básicamente individual. Los cursos son desarrollados para ser utilizados de forma industrializada. Es un tipo de educación masificada.

Se genera también la introducción de nuevos elementos en los procesos de enseñanza y aprendizaje como fueron la integración de grupos de docentes en torno a un curso, generándose la especialización y división del trabajo docente; el uso de tutores y los centros de estudios regionales, o centros de apoyo.

En opinión de Segovia (1996, p.145) la segunda generación de la educación a distancia se caracterizó por la combinación integrada "...del texto escrito (o impreso) con la radiodifusión, la tutoría por teléfono y, en ocasiones, la tutoría presencial, las cintas de audio y vídeo. Y porque se rompe con el concepto de clase tradicional, aunque las posibilidades de interacción siguieron siendo mínimas".

C) La tercera generación de la educación a distancia. Educación telemática

Para Gallego (1996, p. 171), el término telemática representa "...la conjunción de las facilidades ofrecidas por la telecomunicación en cuanto a envío de datos a distancia, como las ofrecidas por la informática en el tratamiento informático de datos". En este contexto "tele" significa telecomunicación y "mática" significa informática.

Esta etapa se ubica a partir de la década de los 90 del siglo XX, con la introducción de las computadoras. Esto permitió el uso de nuevas formas de tecnología alcanzables a los propósitos de la educación a distancia:

- a) Multimedia, especialmente disco compacto. Distribución de grandes cantidades de materiales a bajo costo.
- b) Redes computacionales, que permiten el uso del correo electrónico y conferencias vía computador.
- a) Más interacción entre el tutor y los alumnos.

Estas nuevas formas de aplicaciones tecnológicas de las telecomunicaciones produjeron un nuevo impulso a la comunicación sincrónica, interactiva y en tiempo real entre docentes y alumnos.

Los modelos de enseñanza que se basan en las tecnologías de la información y la comunicación han permitido el surgimiento de los llamados ambientes o entornos virtuales de aprendizaje. Los mismos han producido un

enriquecimiento en el aprendizaje mediante la conformación de los grupos de trabajo que incentivan el trabajo colaborativo en las actividades de aprendizaje.

Al referirse a esta tercera generación de la educación a distancia, Segovia (1996, p.146) indica que "...esta nueva fase presenta como novedad más importante la integración de las telecomunicaciones con otros medios educativos mediante la informática". Considera que las características esenciales de la educación telemática son: 1- La eliminación de las limitaciones espacio-temporales; 2- La mejora del proceso interactivo; 3- Uso de nuevas formas de comunicación que permiten el aprendizaje colaborativo; 4- Mayor dinamismo en la producción de cursos y 5- Mayor y más rápida capacidad de reacción ante las nuevas necesidades formativas.

Para Mella, Gutiérrez y Maurizi (1999) el amplio rango de tecnologías que utiliza la educación a distancia en la actualidad puede clasificarse de la siguiente manera:

- a) **Voz.** Las herramientas instruccionales de audio incluyen las tecnologías interactivas de teléfono, audioconferencias, radio de onda corta, y herramientas pasivas de audio (de una vía) casetes, escuchar emisiones de radio.
- b) **Videos.** Estas herramientas de enseñanza incluyen imágenes activas como film y videograbaciones. Imágenes móviles en tiempo real combinadas con audioconferencias.
- c) **Dato computacional.** Computadores para recibir y enviar información en forma electrónica. Abarca: Instrucción computacional asistida, donde se usa el computador como maquinaria instruccional para presentar lecciones individuales; instrucción computacionalmente manejada o producida, uso del computador para organizar la instrucción y seguir el progreso de los estudiantes y la instrucción

computacionalmente mediatizada, donde se incluyen correo electrónico, fax, conferencia computarizada en tiempo real y aplicaciones World Wide Web.

- d) **Impresos.** Constituye aún la base desde la cual todo el resto de los sistemas son producidos y entregados. Incluye los libros de textos, guías de estudio, cuadernos de trabajo, programas de estudio, casos de estudio.

Algunos especialistas en educación a distancia virtual han presentado nuevas clasificaciones de las etapas evolutivas y hablan de cuarta y quinta generación de la educación a distancia, tomando en consideración nuevos avances telemáticos y elementos incorporados a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para los fines de la presente investigación, estos nuevos elementos están presentes en la fase de tercera generación, o del modelo telemático.

Las nuevas aplicaciones integradas a los procesos educativos de la modalidad de educación a distancia son:

- a) El uso de los CD-ROMs basados en multimedia interactivo de alta calidad, además de la acentuación de la comunicación directa y el acceso a la gran cantidad de recursos en línea dispuesto en la red.
- b) El uso de la videoconferencia.
- c) Sistema de entrega de materiales y de organización de la evaluación totalmente en línea y basado en Internet.
- d) Modelos inteligentes de aprendizaje flexible, los cuales incorporan el uso de sistemas de respuesta automatizada y bases de datos inteligentes que entregan a los estudiantes una experiencia pedagógica personalizada.

2.7.2- Tendencias futuras de la educación a distancia según el desarrollo e integración de las nuevas tecnologías

La educación a distancia como actividad social de trascendencia no debe perder de vista su finalidad fundamental: ayudar con la reducción de la exclusión de amplios sectores sociales a la educación. En otras palabras, el propósito fundamental de la modalidad educativa es la democratización de la enseñanza, ampliando el acceso a la misma a sectores que por una u otra razón están excluidos de ella.

De ahí que, conjuntamente con la búsqueda de respuestas a las presiones actuales de modernización e integración de los últimos avances tecnológicos, la educación a distancia debe sustituir su modelo tradicional de entrega de la enseñanza por otros que integren las últimas tecnologías de la información y la comunicación; pero sin perder de vista su adecuación al contexto donde se encuentra, ya que su razón de ser es reducir la exclusión en el acceso a la educación, no en generarlo.

Considerando el planteamiento hecho en el documento de OUI-COLAN-UNAM (s. f., Mód. Paradigmas actuales de la educación a distancia, p. 3) de que con "...la virtualización y la globalización se aproximan cambios educativos trascendentales relacionados con la necesidad de sustituir el paradigma tradicional y replanteación total del proceso de la enseñanza/aprendizaje", hay que puntualizar que no es el medio en sí mismo el que garantiza unos buenos procesos de enseñanza y aprendizaje, sino los recursos didácticos adecuados que se integren a este medio.

Casas (2005) indica que el uso de Internet ha cambiado considerablemente el ritmo de las actividades en educación a distancia al permitir el intercambio de información en muy corto tiempo y favorecer una mayor oportunidad de interacción, tanto sincrónica como asincrónica. Precisa que, sin embargo, este paradigma informático-telemático posee un carácter emergente en el que todavía no se han consolidado del todo los modos de enseñar y de aprender.

Este autor plantea, además, que estos cambios en la educación a distancia no significan que se van a desechar los viejos programas de esta modalidad educativa a corto plazo, sino que se seguirán usando las comunicaciones vía texto, audio o vídeo mientras se crean las condiciones contextuales para la inserción de las nuevas tecnologías.

En ese mismo orden, Cooperberg (2002, p. 4) expresa que "...el trabajo con las nuevas tecnologías depende de la propuesta didáctica que las incluya, las formas del proyecto de educación a distancia, los objetivos planteados y el contexto en el que el proyecto tiene lugar". Es importante tener en cuenta las particularidades del entorno social al que se hace la oferta, especialmente, las posibilidades de acceso de un gran número de personas a tecnologías de la comunicación muy costosas.

En un planteamiento reflexivo sobre las tendencias de la educación a distancia en los actuales momentos y la fundamentación filosófica de la misma, Padula (s. f.) plantea que las instituciones de educación a distancia virtuales deberán ser conscientes del hecho de que son limitados, en número, los potenciales usuarios de las Nuevas Tecnologías. Por tal razón, cualquier diseño educativo que se pretenda democrático debería considerar una oferta académica que, superando los límites informáticos, alcance a los sectores sociales ubicados en el otro extremo de la brecha, carentes de toda posibilidad de acceso a las modernas tecnologías de la información y la comunicación.

En el marco de la educación superior a distancia, las innovaciones educativas han tenido un amplio campo, así como la incorporación de las nuevas tecnologías. Sin embargo, Casas (1999) considera que estas instituciones han heredado de sus homólogas presenciales la resistencia al cambio, especialmente las universidades a distancia iberoamericanas.

Plantea Casas (1999) que las limitaciones culturales que manifiestan estas instituciones de educación superior, tanto presenciales como a distancia en Iberoamérica se pueden resumir en: Tendencias hacia la improvisación, contrarias a la previsión o planificación; grandiosos programas, pero sin seguimiento; políticas sin continuidad; la condición de estudiante singular del latinoamericano; cultura tecnológica inmadura; predominio del titulismo versus el conocimiento; resistencia a la innovación y fuerte interferencia de factores políticos y sindicales.

A pesar de esta herencia, las instituciones de educación a distancia muestran una mayor tendencia a la innovación, lo cual puede verse en su evolución histórica. A medida que aparecen nuevas tecnologías aptas para enviar mensajes educativos a distancia, estas instituciones las han ido incorporando, como los casos de la radio, televisión, teléfono y la tecnología informática.

En resumen, la educación a distancia, desde sus orígenes a la época actual, ha sufrido constantes cambios al incorporar a los procesos de enseñanza las nuevas tecnologías de la comunicación, a medida que éstas han ido apareciendo. En ese sentido, ha pasado de la enseñanza por correspondencia en la que el material impreso y la comunicación a través del correo postal eran los recursos de enseñanza y comunicación con los alumnos, a la incorporación de recursos como la radio, la televisión, el teléfono, entre otros, que permitieron la estructuración de un paquete de enseñanza a través del uso de varios medios, hasta llegar a la generación actual en la que la incorporación de la computadora y el Internet han permitido, no sólo la transmisión de contenidos educativos, sino también el surgimiento de los llamados ambientes virtuales de aprendizaje.

El capítulo siguiente contiene los aspectos del marco metodológico. En el mismo se definen el tipo de investigación y el método de investigación, el universo o población en estudio y la muestra extraída de dicho universo, así como los ejes de información de la investigación conformados por las variables

y sus dimensiones e indicadores. Se plantean también las definiciones conceptuales y operacionales de las variables y se describen las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la recolección de los datos.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

“El acto de educar es un arte, pero tal arte puede verse beneficiado de la utilización de saber, de conocimiento obtenido por la vía rigurosa del método científico, por lo que la disciplina que se sirva de tan elaborada como potente y rigurosa herramienta es o debe aspirar a constituirse como ciencia” (Pérez Juste, 2000, p.62).

En este capítulo se presentan distintos aspectos del diseño metodológico de la investigación. Plantea el enfoque aplicado, el tipo de estudio, el contexto de la investigación, la definición y precisión del universo, población y muestra; así como los procesos de operacionalización conceptual y operacional de las variables del estudio y las técnicas e instrumentos de recolección de los datos.

3.1- TIPO DE INVESTIGACIÓN Y MÉTODOLÓGÍA

El tema de esta investigación es La educación a distancia en la República Dominicana: Situación actual y desafíos futuros. Abarca las bases teórico - conceptuales, filosóficas y políticas de la educación a distancia en este país, su marco legal y los elementos que la caracterizan en lo organizacional, tecnológico y académico-pedagógico.

Esta es una investigación con un enfoque metodológico cuantitativo, no experimental, por cuanto parte de un diseño estructurado y preestablecido para el desarrollo de la investigación; del planteamiento de un problema que se enmarca en el ámbito técnico dado que se parte de un cuerpo teórico que permite analizar las condiciones que caracterizan el fenómeno en la realidad y del uso de unas técnicas cuantitativas e instrumentos válidos y confiables para la recolección de los datos (Villalobos, 2006).

Es una investigación no experimental, puesto que se busca describir las características que presenta la educación a distancia en el país, sin someter a ningún tipo de manipulación el objeto de estudio. La realidad se estudió tal cual se manifiesta en su estado natural.

Es un estudio ex - post - facto porque, como plantea Villalobos (2006), el mismo consiste en un análisis posterior de las informaciones ya existentes sobre la educación a distancia en la República Dominicana.

El método de investigación utilizado fue el descriptivo, ya que, como precisa Villalobos (2006) la investigación se orientó a la descripción ex post facto de las características de la educación a distancia en la República Dominicana, a partir de su observación indirecta, o sea, de la opinión de los sujetos informantes y de lo planteado en los documentos. Con el uso de muestras representativas de la realidad, se pudieron generalizar los resultados a toda la población estudiada.

Es de tipo selectivo, en tanto que para describir el estado de la educación a distancia en el país se utilizaron grupos naturales de sujetos informantes, a los cuales se les aplicó encuestas que permitieron la recolección de sus opiniones sobre la modalidad educativa. (Villalobos, 2006).

Es, además, un diseño tipo no reactivo porque, en gran medida, la descripción del estado actual de la educación a distancia en República Dominicana y sus desafíos futuros se realizó a partir del análisis pormenorizado de fuentes documentales, y como plantea Villalobos (2006), este tipo de diseño se caracteriza por la descripción de un fenómeno social haciendo uso de fuentes documentales a las cuales se les realiza un análisis de contenido.

Por su naturaleza descriptiva, esta investigación no requirió del planteamiento de hipótesis ni de pruebas de hipótesis, sino que se dedujeron las variables de los objetivos específicos planteados.

3.2- CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación realizada se ubica en el contexto de la República Dominicana. Las instituciones y programas objeto de estudio se ubican en distintos puntos de la geografía nacional. De éstas Los Centros APEC de Educación a Distancia, CENAPEC y el Programa de Educación Media a Distancia y Semipresencial para Adultos, PREPARA ofrecen educación básica y media a

distancia y la Universidad Abierta para Adultos, UAPA y la Universidad del Caribe, UNICARIBE, ofrecen educación superior a distancia.

CENAPEC es una institución de educación básica y media a distancia, creada en 1972, bajo los auspicios de Acción Pro-Educación y Cultura (APEC). Es privada, sin fines de lucro, con su domicilio y asiento social en la ciudad de Santo Domingo, Distrito Nacional. Dispone de 29 centros regionales ubicados en todo el país.

Mediante la Orden Departamental 9-72 del 8 de mayo de 1972, la Secretaría de Estado de Educación autoriza a APEC a realizar cursos a distancia de acuerdo a lo establecido en el Decreto del Poder Ejecutivo 1308 de julio de 1971.

En sus inicios CENAPEC se llamó Instituto Dominicano de Educación Integral (IDEI) y su propósito fundamental era brindar la oportunidad de hacerse bachiller, mediante el sistema de educación a distancia, a todas las personas mayores de 15 años que por escasez de aulas, obligaciones familiares o de trabajo, o por cualquier otra causa, no podían asistir a la escuela. En 1983 le fue cambiado el nombre de IDEI por Centros APEC de Educación a Distancia, como se denomina en la actualidad.

Esta institución ofrece actualmente programas educativos a distancia, en la modalidad semipresencial, a personas adultas, desde el 6to. Nivel de la educación básica hasta el bachillerato o educación media. Tiene cerca de un 4% de del total de estudiantes matriculados en la educación básica y media del país. En el período escolar 2007-2008 tuvo una matrícula de 22 mil estudiantes inscritos (Pérez, s.f.).

PREPARA es un programa de educación media semipresencial administrado por la Secretaría de Educación. Se inició en el año 2001 y contó para su puesta en marcha con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

Este programa desarrolla una oferta educativa formal de bachillerato semipresencial, soportado en materiales educativos especialmente diseñados para el aprendizaje independiente y en encuentros presenciales en horarios sabatino, dominical o nocturno.

Según datos aportados por la SEE (2006), PREPARA se ha venido implantando progresivamente, aumentando cada año su oferta de cursos y cobertura. Para el año escolar 2004-2005 ya el programa tenía implementados el tercero y cuarto grados de bachillerato y contaba con una matrícula de 48220 estudiantes inscritos. Para el año escolar 2006-2007 PREPARA tenía una matrícula de aproximadamente 60000 estudiantes distribuidos por todo el país.

El programa PREPARA cuenta con dos modalidades de enseñanza:

- a) La Modalidad General del Nivel Medio de Educación de Adultos.
- b) El bachillerato acelerado para adultos, dirigido a alumnos en sobreedad.

La Universidad Abierta para Adultos, UAPA, es una institución de educación superior creada mediante el Decreto 230 del 12 de Octubre del 1995. Es una entidad privada sin fines de lucro que disfruta de todas las prerrogativas que le acuerda la Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, la cual rige la educación superior en la República Dominicana. Por sus finalidades y principios se define como una entidad de educación a distancia que orienta sus actuaciones a lograr igualdad de oportunidades educativas en favor de la población adulta.

Tiene como misión ofrecer educación superior y permanente de calidad a través de una modalidad a distancia que garantice la formación integral de profesionales y líderes capaces de responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

Su visión es ser una universidad líder en educación superior a distancia, con prestigio nacional e internacional, vinculada al desarrollo social.

La UAPA está integrada por una sede principal, en la ciudad de Santiago de los Caballeros, al norte del país, y los recintos de Santo Domingo Este, en el Este, y el Recinto Cibao Oriental, en el Nordeste. También dispone de un centro colaborador en los Estados Unidos de América que atiende, principalmente, a emigrantes dominicanos. En la actualidad tiene una matrícula de 8670 estudiantes activos y han recibido sus credenciales académicas 6888 profesionales a nivel de licenciatura y de postgrado, en las áreas de los negocios, las ciencias jurídicas y políticas, las humanidades, las ciencias sociales, idiomas y turismo.

En su modelo educativo hace énfasis en una formación basada en competencias y un proceso educativo centrado en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, prioriza estrategias metodológicas basadas en la responsabilidad del sujeto que aprende en su propio aprendizaje y aquellas técnicas favorables a un proceso activo de aprendizaje como la investigación, el estudio de casos, el seminario, entre otras.

La Universidad del Caribe, UNICARIBE, es una institución privada creada mediante el decreto 230, expedido el 12 de octubre de 1995. Depende de la Fundación Educativa del Caribe, Inc. En su misión la universidad se define como “una institución de educación superior, abierta y a distancia, que forma profesionales competentes, responsables, respetuosos de la diversidad cultural, capaces de incidir en las transformaciones sociales, contribuyendo con el desarrollo de la ciencia, la tecnología y el equilibrio ecológico”.

En su visión “La Universidad del Caribe se propone ser una institución reconocida por la pertinencia de su modelo educativo, gestora de la calidad permanente de sus procesos de manera innovadora y efectiva.”

Su sede se encuentra en Santo Domingo, Distrito Nacional, al sur del país. Esta institución dispone de una matrícula de 13970 estudiantes de conformidad con los datos publicados por la SEESCYT.

En su enfoque metodológico procura el aprendizaje independiente y activo de los estudiantes y el compromiso de los mismos con el autoaprendizaje bajo la guía del docente-tutor, tal como se precisa en el Modelo Educativo de esta institución universitaria.

Aunque se llevó a cabo un análisis histórico de la modalidad de educación a distancia en el país, la investigación se centró en las características que presenta esta modalidad de educación en los actuales momentos. En función de su situación actual y a las actuales políticas gubernamentales para su desarrollo, se realizó una proyección de sus perspectivas en los próximos diez años.

Se trata de un estudio transversal, toda vez que los datos fueron recolectados en un mismo momento de la investigación.

3.3- UNIDADES DE OBSERVACIÓN.

El conjunto de unidades de observación de una investigación conforman el universo o población en estudio. La misma queda determinada por el problema y los objetivos de la investigación y de sus unidades. Se persigue la obtención de algún tipo de información que permitan dar respuesta al problema en estudio.

En este acápite se define el universo de la investigación, se precisan las unidades de observación que lo conforman y los criterios asumidos para la selección de una muestra o subconjunto de unidades del universo que fueron las sometidas a indagación.

El universo de esta investigación lo constituyó el conjunto de instituciones y programas de educación a distancia formal o reglada, por lo que se obviaron aquellas experiencias de educación a distancia de carácter informal, no permanente en el tiempo y de educación continuada.

Otro factor que permitió la conformación del universo fue el hecho de que las instituciones definieran en sus estatutos su naturaleza de educación a distancia. Esto así, porque sólo las instituciones que se definen con la modalidad de educación a distancia están obligadas a tener una estructura organizacional y un diseño pedagógico que responda a la modalidad educativa. Este elemento dejó fuera de la investigación a aquellas instituciones que, aunque tienen una metodología semi-presencial, no se definen como instituciones de educación a distancia.

Las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país son cinco, tres de educación superior a distancia y dos que ofrecen educación básica y bachillerato. Existe además, un programa de educación a distancia administrado por la Secretaría de Estado de Educación (SEE).

Para la conformación del universo de esta investigación se tomaron en consideración los siguientes criterios:

- a). El acceso a las instituciones. Unidades en las cuales se esperaba no encontrar dificultad alguna para conseguir la información.
- b). Que las mismas cubrieran los diferentes niveles del sistema educativo, desde la educación a distancia en el nivel básico hasta el nivel de la educación superior.

Debido a ello quedaron fuera del universo en estudio dos instituciones: Las Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María, por la dificultad que ha generado, en la etapa de vagabundeo, la comunicación con sus directivos y el

acceso a la información; y la Universidad Nacional Tecnológica porque se encuentra en una fase de transición, por cambio de dueño, y el número de sus alumnos inscritos no llega a 100.

En ese sentido, el universo de esta investigación se constituyó por los centros indicados en la tabla No. 4.

TABLA No. 4
Universo de instituciones y programa de educación a distancia

<i>Educación básica y media</i>	<i>Educación superior</i>	<i>Programas de educación a distancia.</i>
Centros Apec de educación a distancia, (CENAPEC).	Universidad Abierta para Adultos, (UAPA).	Programa de educación a distancia del Tercer Ciclo de la Educación Básica para Adultos y de Bachillerato a distancia, (PREPARA).
	Universidad del Caribe, (UNICARIBE).	

Se utilizó una muestra aleatoria simple para la selección de los directivos y técnicos, de los docentes de educación a distancia y para la selección de los y las estudiantes. De la muestra general se extrajeron submuestras por institución y por programa. En el caso de los directores académicos y de los vicerrectores se trabajó con la totalidad de unidad del universo por ser sólo cuatro.

Debido al alto número de unidades que componen la población, especialmente de los estudiantes de las instituciones y programa de educación a distancia, la muestra se extrajo de la población de estudiantes, docentes, administrativos y técnicos de los centros de las instituciones y programas ubicados en la ciudad

de Santiago de los Caballeros, excepto en el caso de la Universidad del Caribe, UNICARIBE, la cual no posee centros en dicha ciudad, sino en la capital del país.

Esta decisión se tomó considerando el alto costo y el largo tiempo en la recolección y procesamiento de los datos que implica el trabajar con una muestra de más de 3800 unidades, que representa sólo la población de estudiantes de las instituciones y programas, sin contar con los docentes, administrativos y técnicos.

Se consideró también, para tomar esta decisión, el hecho de que las instituciones y programas tienen una programación centralizada en las sedes de los procesos de enseñanza-aprendizaje y que los centros se ciñen a plenitud a dicha programación.

En el cuadro No. 1 se presenta la población en estudio para los centros de educación a distancia ubicados en la ciudad de Santiago y UNICARIBE, con las cantidades de estudiantes, docentes, directivos y personal técnico.

CUADRO No. 1
Población en estudio para los centros de Santiago de los Caballeros y
Unicaribe, según nivel y número de informantes
2008

1- CENAPEC	<i>Niveles Básico y Medio</i>	<i>Estudiantes</i>	3.900
		<i>Docentes</i>	35
		<i>Administrativos</i>	8
		<i>Y técnicos</i>	
		<i>Directores</i>	1
		<i>Académicos</i>	
2- Programa PREPARA	A niveles Básico y Medio (bachillerato)	<i>Estudiantes</i>	13.440
		<i>Docentes</i>	262
		<i>Administrativos</i>	12
		<i>Y técnicos</i>	
		<i>Directores</i>	1
		<i>académicos</i>	
		Nivel universitario	
		<i>Estudiantes</i>	4.449
		<i>Docentes</i>	150
		<i>Administrativos</i>	31
3- UAPA		<i>y técnicos</i>	
		<i>Directores</i>	
		<i>académicos</i>	1
		<i>(vicerrectores académicos)</i>	
	Nivel universitario	<i>Estudiantes</i>	14.871

4 UNICARIBE	Docentes	340
	Administrativos y técnicos	37
	Directores académicos (vicerrectores académicos)	1

La población general de estudiantes, docentes, personal administrativo y técnico y la muestra se presenta en el cuadro No. 2.

CUADRO No. 2
Población general y muestras, según número de sujetos informantes de los centros de Santiago de los Caballeros y Unicaribe 2008

<i>Población</i>	<i>Total</i>	<i>Muestra</i>
Estudiantes	36.660	380
Docentes	787	261
Directivos y técnicos	88	81
Directores académicos y vicerrectores académicos	4	4

De la muestra general se determinaron submuestras segmentadas por institución y programa, según se presenta en el cuadro No. 3

CUADRO No. 3
Submuestras según número de sujetos informantes de los centros de
Santiago de los Caballeros y Unicaribe
2008

<i>Instituciones y programa</i>	<i>Población</i>	<i>Total</i>	<i>Submuestras</i>
1- CENAPEC	Estudiantes	3.900	41
	Docentes	35	12
	Administrativos y técnicos	8	7
	Directores académicos	1	1
2- Programa PREPARA	Estudiantes	13.440	139
	Docentes	262	89
	Administrativos y técnicos	12	12
	Directores académicos	1	1
3- UAPA	Estudiantes	4.449	46
	Docentes	150	49
	Administrativos y técnicos	31	29
	Directores académicos (vicerrectores académicos)	1	1
	Estudiantes	14.871	154
4 UNICARIBE	Docentes	340	111
	Administrativos y técnicos	37	33

Directores académicos (vicerrectores académicos)	1	1
---	----------	----------

La fórmula utilizada para la extracción de la muestra es la propuesta por Fischer y Navarro (1996, pp. 42-43), y se representa de la siguiente manera:

$$n = \frac{Z^2 \cdot N \cdot P \cdot Q}{e^2 (N-1) + Z^2 P Q}$$

Z = Representa el límite de confianza

N = La población

P = Probabilidad a favor

Q = Probabilidad en contra

e = Error de estimación

n = Tamaño de la muestra

Z^2 representa el límite de confianza, el mismo se fijó en un 95%, mientras que e^2 e margen de error de la misma, quedó en un 5%. Para este margen de error los valores de P y Q son 50/50.

Para la extracción de las submuestras se dividió el número de la muestra entre el número de la población y el resultado obtenido se multiplicó por el total de la población por institución y programa.

$nh = \frac{n}{N}$ el resultado x N por institución = submuestra

Las unidades de análisis de esta investigación se constituyeron por:

a) Las fuentes de información primaria

Constituidas por las personas que juegan los distintos roles en la modalidad de educación a distancia en el país, como son los docentes de la modalidad educativa, los estudiantes, el personal administrativo y técnico y los directores académicos y vicerrectores académicos.

b) Las fuentes secundarias

Compuestas por diversos documentos que hacen referencia a la modalidad educativa, tales como:

- 1- Los currículos de la educación básica y media, donde se plantean los fundamentos filosóficos de la educación dominicana, sus principios y finalidades.
- 2- Los documentos de las Secretarías de Educación, SEE y de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, SEESCyT, en los que se plantean las políticas gubernamentales para estos sectores educativos, en la última década y para los próximos diez años.
- 3- Las leyes educativas, decretos, ordenanzas, disposiciones y reglamentaciones referentes a la educación a distancia. De 1970 a la fecha.
- 4- Los estatutos y reglamentos académicos de las instituciones que ofrecen la modalidad de educación a distancia en el país.
- 5- Las regulaciones del programa PREPARA.
- 6- Materiales didácticos utilizados para la educación a distancia.

3.4- VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

Los ejes de información de la investigación estuvieron constituidos por las variables y los subelementos en los que ellas pueden ser descompuestas,

como son las dimensiones e indicadores. Por su naturaleza de diseño de investigación descriptivo, las variables se dedujeron de los objetivos específicos y se definieron en base al marco teórico de la investigación. (Villalobos, 2006).

En este apartado se precisan las variables de la investigación y su definición teórica y operacional.

3.4.1- Definición conceptual y operacional de las variables

En la tabla No. 5 se presenta la definición conceptual y operacional de las variables de la investigación.

TABLA No. 5
Definición conceptual y operacional de las variables

<i>Variables</i>	<i>Definición conceptual</i>	<i>Definición operacional</i>	<i>Escala de medición</i>
1- Bases teórico- conceptuales de la educación a distancia.	Son las fundamentaciones teóricas que definen y caracterizan la modalidad de educación a distancia, que son la separación espacio-temporal del profesor y los alumnos, el aprendizaje independiente, la comunicación no directa y bidireccional y la influencia de una organización que planifica y apoya el proceso docente.	Identificación y señalamiento de los elementos que definen la educación a distancia, como: a) Separación profesor- alumnos durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, b) Aprendizaje independiente, c) Comunicación directa o comunicación mediada, y d) Organización que planifica y apoya el proceso docente.	y 80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con

			observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados
2- Fundamentos filosóficos de la educación a distancia. Fuentes y niveles que abarcan.	Son el conjunto de principios y finalidades que dan su razón de ser a la educación a distancia. Permiten explicar el qué de la misma, las documentaciones en las que se encuentran planteados estos principios y los niveles educativos que cubren.	Definición y señalamiento de los principios y finalidades: a) el derecho a la educación para todas las personas, b) la igualdad de oportunidades educativas, c) democratización del acceso a la educación, d) generar oportunidades educativas más allá de cualquier limitación y e) el derecho a la educación permanente.	80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados
3- Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de esta modalidad de educación en el país.	Relación existente entre los principios y finalidades de la educación a distancia y los planteados para la modalidad educativa en el país.	a) Relación principios y finalidades de la educación a distancia con los principios y finalidades declarados en los documentos del país. b) Relación de los principios y finalidades	80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59%

		con los declarados por las instituciones y programas.	Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones de la modalidad a distancia, declarados en el país, con los de las instituciones y programas.	20 a 39%
			Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras	1 a 19%
			Se rechazan totalmente los resultados	
4-	Políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país.	Se asume por política educativa al conjunto de declaraciones de intenciones y compromisos asumidos por el Estado Dominicano y las acciones que se han desprendido de dichos compromisos en materia de educación a distancia.	Determinación y señalamiento de las Disposiciones referentes a las declaraciones de compromiso del Estado Dominicano respecto a la educación a distancia.	80 a 100%
			a) Se aceptan plenamente los resultados	60 a 79 %
			Se aceptan como buenos los resultados	40 a 59%
			b) Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones de la educación a distancia en el país.	20 a 39%
			Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras	1 a 19%
			Se rechazan totalmente los resultados	
5-	Leyes y Es el conjunto de	Identificación y		80 a 100%

reglamentaciones que regulan la educación a distancia en el país.	disposiciones y normativas que regulan el establecimiento y funcionamiento de la educación a distancia en el país. En este sentido se encuentran: las leyes educativas, los decretos presidenciales, las reglamentaciones y ordenanzas departamentales.	señalamiento del Marco legal que regula la educación básica y la media a distancia. De 1970 a la fecha. b) Marco legal que regula la educación superior a distancia. De 1970 a la fecha.	a) Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados
6- Aspectos de la educación a distancia que se regulan en el marco legal.	Son el conjunto de elementos de la educación a distancia, cuyo funcionamiento queda explícitamente definido en el marco legal.	Determinación y señalamiento, en la normativa legal, de las disposiciones para: a) la apertura de instituciones y programas de educación a distancia. b) el funcionamiento de las instituciones y programas de educación a distancia. c) el aseguramiento de la calidad de las instituciones y programas de	80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los

			educación a distancia	resultados, con observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados
7-	Origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia.	Son los aspectos de inicio y naturaleza de las instituciones y programas de educación a distancia, los modelos organizacionales de gestión y funcionamiento que han asumido, y el alcance de la misma en función a los niveles educativos que abarca y a su cobertura geográfica.	Determinación y señalamiento de: a) Naturaleza de las instituciones y programa a distancia (pública o privada). b) Base filosófico-conceptual de las instituciones y el programa de educación a distancia (laica o confesional) c) Modelo organizacional d) Órganos de coordinación general y administrativos e) Órganos de gestión académica f) Organigrama, funciones del personal y estilo de gestión. g) Niveles educativos que cubre h) Estructura curricular para los materiales didácticos i) Infraestructura física y tecnológica j) Población educativa (perfil de directivos y	80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados

		técnicos, de docentes y estudiantes)	
		k) Distribución geográfica de la matrícula estudiantil.	
8-Diseño pedagógico, Tecnologías y medios de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación distancia.	Es el modelo pedagógico, en el cual se definen los aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje que asume la institución o programa a distancia, así como los recursos que utiliza para hacer llegar a los alumnos los contenidos educativos y como soporte de la comunicación entre la institución y los docentes y alumnos, y entre el docente y los alumnos y viceversa.	Determinación y señalamiento de: a) Oferta curricular de las instituciones b) Existencia de modelo educativo. c) Teorías educativas asumidas d) Teorías de aprendizaje asumidas e) Existencia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación de los materiales didácticos. f) Medios didácticos utilizados con mayor frecuencia g) Presencia de los principios de aprendizaje propios del autoestudio en los medios didácticos. h) Medios utilizados con mayor frecuencia para la interacción docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes y la institución.	80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados
9- Elementos característicos de	La tutoría es el acto a través del cual el docente	Determinación y señalamiento de:	80 a 100% Se aceptan

los encuentros tutoriales entre docentes y alumnos.	y el estudiante interactúan, ya sea en encuentros presenciales o de forma no presencial, utilizando como canal de comunicación algún medio tecnológico. Los elementos característicos de la misma de identifican en los tipos de tutorías asumidos y en las funciones del tutor o facilitador.	a) Naturaleza y tipos de tutorías (presencial y a distancia) b) Funciones de las tutorías (de orientación, de seguimiento y de evaluación)	plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados
10- Evolución de la modalidad de educación a distancia en función a los medios tecnológicos que han predominado en la misma	Distintas etapas por las que ha ido pasando la educación a distancia caracterizadas por el predominio de determinados medios tecnológicos.	Determinación y señalamiento de: a) Aspectos característicos de la primera generación de la modalidad de educación a distancia b) Aspectos característicos de la segunda generación de la modalidad de educación a distancia c) Aspectos característicos de la tercera generación de la modalidad de educación a distancia	80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados 60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados 40 a 59% Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con

			observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados
11- Desafíos futuros de la educación a distancia en el país.	Son los retos a los que tiene que hacer frente la educación a distancia en el país en los años venideros.	Identificación y señalamiento	80 a 100% Se aceptan plenamente los resultados
		a) Integración de nuevas tecnologías de la información y la comunicación	60 a 79 % Se aceptan como buenos los resultados
		b) Nuevos recursos didácticos	40 a 59%
		c) Evaluación interna y acreditación externa.	Se aceptan como suficientes los resultados, con observaciones 20 a 39% Se rechazan los resultados, con observaciones de mejoras 1 a 19% Se rechazan totalmente los resultados

3.4.2 Definición instrumental de las variables de la investigación

En esta tabla se presentan las definiciones operativa e instrumental de las variables de la presente investigación. La definición operativa se elaboró a partir de la definición conceptual de cada variable y consistió en el proceso de extraer de cada una de las variables indicadores observables y medibles. (Villalobos, 2006). La definición instrumental consistió en el proceso de identificación y selección de las técnicas e instrumentos que permitieron la medición de los indicadores. (Villalobos, 2006).

TABLA No. 6
Definición instrumental de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Fuentes de información.	Instrumentos de recolección de datos.
1. Bases teóricas conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana		<p>1.1. Separación profesores-alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>1.2- Aprendizaje independiente.</p> <p>1.3-Comunicación directa o comunicación mediada</p> <p>1.4- Organización que</p>	<p>Currículo de la Educación Dominicana.</p> <p>Ley general de educación 66-97.</p> <p>Ley 139 01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.</p> <p>Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia.</p> <p>Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos.</p> <p>Estatutos de las instituciones de educación a distancia.</p>	<p>1- Matriz de registro de la información</p>

<p>2-Fundamentos filosóficos de la educación a distancia en República Dominicana.</p>		<p>planifica y apoya el proceso docente.</p>		
<p>2.1 El derecho universal a la educación para todas las personas</p> <p>2.2 Igualdad de oportunidades educativas para todas las personas</p> <p>2.3 Democratización del acceso a la educación.</p> <p>2.4 Generar oportunidades educativas de las personas sin limitaciones en el acceso.</p> <p>2.5 El derecho a la educación permanente.</p>	<p>Curriculo de la Educación Dominicana. Ley general de educación 66-97. Ley 139 01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia. Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos. Estatutos de las instituciones de educación a distancia.</p>	<p>2 Matriz de registro de la información</p>		
<p>3- Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de la educación a distancia en el país.</p>		<p>3.1 Relación principios y finalidades de la educación a distancia con los principios y finalidades declarados en los documentos del país.</p> <p>3.2 Relación de los principios y finalidades con</p>	<p>Curriculo de la Educación Dominicana. Ley general de educación 66-97. Ley 139 01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia. Reglamento de la Educación a Distancia</p>	<p>3. Matriz de registro de la información</p>

		<p>los declarados por las instituciones y programas.</p> <p>3.3 Relación de los principios y finalidades de la modalidad a distancia declarados en el país con los de las instituciones y programas.</p>	<p>y Semipresencial para Adultos. Estatutos de las instituciones de educación a distancia.</p>	
<p>4- Políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país.</p>	<p>4.1 Políticas</p> <p>4.2- Programas</p>	<p>4.1.1 Disposiciones referentes a las declaraciones de compromiso del Estado Dominicano respecto a la educación a distancia</p> <p>4.2.1 Disposiciones referentes al establecimiento de nuevos programas e iniciativas para el desarrollo de la educación a distancia en el país.</p>	<p>Plan Estratégico de desarrollo de la educación dominicana 2003-2012.</p> <p>Plan Decenal de la SEE, 2007-2017.</p> <p>Plan Decenal de educación superior, la ciencia y la tecnología. De la SEESCyT, 2007-2017.</p>	<p>4. Matriz de registro de la información</p>
<p>5 Leyes y</p>		<p>5.1 Marco legal que regula</p>	<p>Ley General de educación 66-97.</p>	<p>5 Matriz de registro de la</p>

<p>reglamentaciones que regulan la educación a distancia en el país.</p>		<p>la educación básica y media. De 1970 a la fecha. 5.2 Marco legal que regula la educación superior. De 1970 a la fecha.</p>	<p>Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Ordenanza 7-2003. Decreto presidencial 463-04. Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia. Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos.</p>	<p>información</p>
<p>6- Aspectos de la educación a distancia que se regulan en el marco legal.</p>	<p>6.1 Requerimientos establecidos para la apertura de instituciones y programas de educación a distancia 6.2 Requerimientos para el funcionamiento de las instituciones y programas de</p>	<p>6.1 Destinatarios. 6.2 Modelo que se asume. 6.3 Medios didácticos y tecnológicos 6.4 Tutorías 6.5 Evaluación de los aprendizajes. 6.6 Formación de docentes 6.2.1 Disposiciones para el funcionamiento de la educación básica y media a distancia 6.2.2 Disposiciones para el</p>	<p>Ley General de educación 66-97. Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Ordenanza 7-2003. Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia. Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos.</p>	<p>6. Matriz de registro de la información</p>

	educación a distancia 6.3 Requerimientos para el aseguramiento de la calidad de las instituciones y programas de educación a distancia	funcionamiento de la educación superior a distancia 6.3.1 Disposiciones para la evaluación de instituciones y programas y para su acreditación.	
7- Origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia.	7.1- Origen y naturaleza de las instituciones y el programa de educación a distancia. 7.2-Organización de las instituciones y el programa de educación a distancia.	7.1.1 Naturaleza de las instituciones y programa a distancia (públicas o privadas) 7.1.2 Base filosófico-conceptual de las instituciones y el programa de educación a distancia (laica o confesional) 7.2.1. Modelo organizacional 7.2.2. Órganos de	7. a) Cuestionario. b) Matriz de registro de la información c) Guía de preguntas
		Vicerrectores y directores académicos Directivos y técnicos. Los docentes. Los estudiantes Estatutos y reglamentos académicos de las instituciones de educación a distancia. Muestra de planes de estudio. Vicerrectores y directores académicos	

8 Diseño pedagógico, tecnologías y medios o	7.3 Funcionamiento de las instituciones y el programa de educación a distancia	coordinación general y administrativos 7.2.3 Órganos de gestión académica 7.2.4 Organigrama y funciones del personal 7.2.5 Estilo de gestión 7.3.1 Niveles educativos que cubre 7.3.2 Estructura curricular para los materiales didácticos 7.3.3 Infraestructura física y tecnológica 7.3.4 Población educativa (perfil de directivos y técnicos, de docentes y estudiantes) 7.4.1 Distribución geográfica de la matrícula estudiantil.	Vicerrectores y directores académicos Directivos y técnicos. Los docentes.	8. a) Cuestionario.
8	8.1- Modelo(s) educativo(s)	8.1.1 Oferta curricular de las instituciones.		

<p>recursos de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación a distancia.</p>	<p>8.2- Medios o recursos didácticos utilizados en las instituciones y el programa</p> <p>8.3 Medios tecnológicos para la generación de comunicación</p>	<p>8.1.2 Existencia de modelo educativo.</p> <p>8.1.3 Teorías educativas asumidas</p> <p>8.1.4 Teorías de aprendizaje asumidas</p> <p>8.2.1 Existencia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación de los materiales didácticos.</p> <p>8.2.2 Medios utilizados con mayor frecuencia</p> <p>8.2.3 Presencia de los principios de aprendizaje propios del autoestudio en los medios didácticos.</p> <p>8.3.1 Medios utilizados con mayor frecuencia</p>	<p>Los estudiantes</p> <p>Reglamentos académicos de las instituciones de educación a distancia.</p> <p>Muestra de planes de estudio.</p> <p>Muestra de materiales didácticos impresos e informáticos (guías didácticas, textos autoinstructivos y materiales en línea.</p> <p>Funcionarios de los organismos de educación del país. Directivos de la modalidad de educación a distancia</p>	<p>b) Matriz de registro de la información</p> <p>c) Guía de preguntas</p>
--	--	--	---	--

<p>9. Elementos de los característicos de los encuentros tutoriales entre docentes y alumnos</p>	<p>9.1 Naturaleza y tipos de tutorías</p> <p>9.2 Funciones de las tutorías</p>	<p>9.1.1 Disposiciones sobre las tutorías</p> <p>9.1.2 Tutoría presencial</p> <p>9.1.3. Tutoría a distancia</p> <p>9.2.1 De orientación</p> <p>9.2.2 De seguimiento</p> <p>9.2.3 De evaluación</p>	<p>Vicerrectores y directores académicos</p> <p>Directivos y técnicos Docentes</p> <p>Estudiantes.</p>	<p>9. Cuestionario</p>
<p>10. Evolución de la modalidad de educación a distancia en función al predominio de determinados medios tecnológicos.</p>	<p>10.1 Aspectos característicos de la primera generación de la modalidad de educación a distancia</p> <p>10.2 Aspectos característicos de la segunda generación de la modalidad de</p>	<p>10.1.1 Medios didácticos utilizados</p> <p>10.1.2 Recursos utilizados como soporte a la comunicación docentes-alumnos</p> <p>10.2.1 Medios didácticos utilizados</p> <p>10.2.2 Recursos utilizados como soporte a la</p>	<p>Vicerrectores y directores académicos</p> <p>Directivos y técnicos Docentes</p> <p>Funcionarios de los organismos de educación del país</p> <p>Directivos de la modalidad de educación a distancia.</p> <p>Especialistas en la modalidad de educación a distancia</p>	<p>10. a) Cuestionario</p> <p>b) Guía de preguntas</p>

	<p>educación a distancia</p> <p>10.3 Aspectos característicos de la tercera generación de la modalidad de educación a distancia</p>	<p>a</p> <p>comunicación docentes- alumnos</p> <p>10.1.3 Medios didácticos utilizados</p> <p>10.1.3 Recursos utilizados como soporte a la comunicación docentes- alumnos</p>		
<p>11. Desafíos futuros de la educación a distancia en el país</p>	<p>11.1 Tendencia de la educación a distancia dominicana en los próximos años</p> <p>11.2. Aseguramiento de la calidad</p>	<p>11.1 Nuevas tecnologías</p> <p>11.1-2 Nuevos recursos didácticos</p> <p>11.2.1 Evaluación interna</p> <p>11.2.1 Acreditación externa.</p>	<p>Vicerrectores y directores académicos</p> <p>Directivos y técnicos Docentes</p> <p>Funcionarios de los organismos de educación del país</p> <p>Directivos de la modalidad de educación a distancia.</p> <p>Especialistas en la modalidad de educación a distancia</p>	<p>11 a) Cuestionario</p> <p>b) Guía de preguntas</p>

3.5- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

Las técnicas de investigación son definidas por Bulmer (1992, citado en Cea, 2001, p.93) como "...operaciones manipulativas específicas de búsqueda de datos".

Las técnicas que se utilizaron en esta investigación fueron: (a) la técnica de observación documental, utilizando como instrumento para la recogida de los datos una matriz construida a partir de las variables en estudio, (b) la encuesta, la cual permitió recoger información de los actores del proceso educativo en esta modalidad de educación, por medio de la aplicación de cuestionarios y entrevistas a directivos de las secretarías de educación y de educación superior, así como de las distintas instituciones y programas de educación a distancia.

3.5.1. Técnica de observación documental

Consiste en buscar las informaciones que otros autores han reunido concernientes al problema de estudio. (Cea 2001). Esta técnica tiene como finalidad obtener informaciones a partir de documentos escritos.

Para la recolección y registro de las informaciones contenidas en los documentos se utilizó una matriz de registro de la información. La misma se elaboró a partir de las variables estudiadas. Los indicadores, ya identificados en el proceso de operacionalización de las variables, fueron los elementos orientadores de la búsqueda de información.

Los documentos objeto de observación fueron:

Currículo de la Educación Dominicana.

Ley general de educación 66-97.

Ley 139 01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

Reglamento de las Instituciones de Educación Superior

Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia.

Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos.

Plan Decenal de la SEE, 2008-2018.

Plan Decenal de educación superior, la ciencia y la tecnología de la SEESCyT, 2008-2018.

Estatutos de las instituciones de educación a distancia

Reglamentos académicos de las instituciones de educación a distancia.

Muestra de materiales didácticos impresos e informáticos (guías didácticas, textos autoinstructivos y materiales en línea).

3.5.2 Técnica de encuesta

La aplicación de esta técnica permitió recoger información escrita de una muestra representativa de la población de los docentes y los estudiantes de la modalidad de educación a distancia en el país. Las informaciones aportadas por los sujetos informantes permitieron validar los datos obtenidos en los documentos de las instituciones de educación a distancia, así como describir aspectos de los procesos docentes que se dan en esta modalidad de educación.

Las informaciones se recogieron utilizando como instrumento el cuestionario. Éste estuvo estructurado por un conjunto de preguntas que van desde la categoría de preguntas cerradas hasta preguntas abiertas, en algunos casos. En la elaboración de las escalas de respuestas se utilizó básicamente la escala de Likert. Cada cuestionario, excepto el destinado a los estudiantes, se inició con preguntas sencillas y específicas acerca de la naturaleza de la institución o el programa de educación a distancia, luego continuó con preguntas más complejas respecto indicadores específicos de las variables estudiadas y culminó con preguntas abiertas en las cuales se requirió de la opinión de los sujetos informantes.

Se aplicaron cuatro cuestionarios según los roles desempeñado en la modalidad de educación a distancia por los distintos sujetos informantes.

El cuestionario No. 1, dirigido a recoger información de los vicerrectores académicos y los directores académicos de las instituciones y programa, contó con un total de 58 preguntas, las cuales abarcaron los distintos indicadores de las

variables origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia del país; diseño pedagógico, tecnologías y medios o recursos de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación a distancia; elementos característicos de las tutorías; evolución de la modalidad de educación a distancia en función al predominio de determinados medios tecnológicos y desafíos futuros de la educación a distancia en el país.

El cuestionario No. 2, se elaboró con un total de 57 preguntas dirigidas a los directivos y técnicos de las instituciones y programa de la modalidad de educación a distancia del país. Se estructuró con preguntas básicamente cerradas sobre los indicadores de las variables antes indicadas. Se integraron, además, preguntas orientadas a describir el perfil profesional de los sujetos informantes. Este cuestionario permitió la recolección de informaciones de primera mano respecto a aspectos técnicos de la modalidad educativa, como la elaboración, características y uso de los materiales didácticos, la formación y capacitación de directivos, técnicos y docentes y las tutorías.

El cuestionario No. 3, dirigido a los docentes de las instituciones y programa de educación a distancia, contó con un total de 47 preguntas básicamente cerradas. Se inició con preguntas sencillas sobre la naturaleza y funcionamiento de la institución, pasando posteriormente a preguntas referentes a su estatus laboral, su perfil profesional, y a aspectos específicos de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El cuestionario No. 4, se elaboró con un total de 27 preguntas dirigidas a los estudiantes de las instituciones y programa de educación a distancia. Las primeras seis son preguntas de identificación (edad, sexo, situación familiar y laborar). Las restantes son preguntas referentes a sus conocimientos iniciales sobre la modalidad, la estructura organizacional de la institución, los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los medios didácticos, las tutorías y la evaluación de los aprendizajes.

Se aplicaron también entrevistas cara a cara. Las mismas se administraron a funcionarios de los organismos de educación del país y a directivos de las universidades y centros de educación a distancia. Tuvieron como finalidad recoger

informaciones que no se pudieron obtener en los cuestionarios y aclarar informaciones contradictorias obtenidas en estos instrumentos. Estas entrevistas se basaron en preguntas puntuales sobre los aspectos que requerían aclaración.

Los cuestionarios fueron sometidos a pruebas de validación antes de su aplicación, para lo cual se utilizó una pequeña muestra de sujetos (20 en total), con características semejantes a los de la población a los cuales se les pidió llenar los cuestionarios. Para esta prueba se aplicaron 4 cuestionarios de directivos y técnicos que laboran en instituciones de educación a distancia que no están en la muestra, 6 cuestionarios a los docentes y 10 a los estudiantes.

Esta evaluación de la adecuación de los cuestionarios permitió determinar si las preguntas tenían sentido, especialmente en la interpretación que le da el encuestado; lo mismo que si tenían una secuencia lógica, si la extensión podría producir fatiga al encuestado y que éste dejara de contestar preguntas por esta causa. Además se pudo determinar el tiempo que requería llenar cada cuestionario.

Por otro lado, los cuestionarios se sometieron a la consideración de especialistas en la modalidad de educación a distancia (“Juicio de expertos”), 6 en total, cuyos juicios y consideraciones se integraron a los instrumentos. A éstos se le pidió que emitieran sus opiniones respecto a la forma en que estaban estructuradas las preguntas, sus niveles de comprensión en función a los sujetos informantes y la importancia de los contenidos de las preguntas. Las respuestas aportadas por los expertos permitieron integrar modificaciones en las escalas de respuestas y en el orden de las preguntas. En general, sus opiniones fueron favorables permitiendo la confirmación de la validez y confiabilidad de los instrumentos.

Se realizaron entrevistas a funcionarios de los organismos gubernamentales que administran los sistemas educativos dominicanos, a directivos de las instituciones y programas de educación a distancia y especialistas de la modalidad educativa. Fueron entrevistas no estructuradas, realizadas con el propósito de obtener información que aclararan datos confusos obtenidos en los cuestionarios o datos que no contrastaban con las informaciones obtenidas en los documentos. Además

se buscó la opinión de los especialistas respecto al devenir de la modalidad educativa en el país.

3.6- ESTRATEGIAS PARA EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

Como plantea Cea (2001), es de suma importancia, antes de comenzar a diseñar un proceso de entrada de datos, determinar qué programas se utilizarán para el análisis de los datos. De ahí que para el análisis de los datos de esta investigación se propusiera el uso del paquete estadístico SPSS, como efectivamente se hizo.

El primer paso que se dio en el proceso de codificación y análisis de los datos fue la creación de un fichero de definición de datos en SPSS. En el mismo se estableció la relación de variables y luego se procedió a la asignación de códigos de localización.

Posteriormente se utilizó el comando de relación de frecuencias de todas las variables introducidas en el fichero de datos. Esto permitió tener los valores de cada variable, así como las frecuencias absoluta y relativa de cada uno de ellos. (Cea 2001).

Por la naturaleza de investigación descriptiva, es válido el análisis estadístico univariable. En el mismo se procedió en primer lugar a hacer un análisis exhaustivo de cada variable. Para cada variable se realizó un cálculo del número de veces que los valores (los indicadores) asignados a la misma aparecen. De esta manera, por medio de la distribución de frecuencia, se determinó la o las características a describir de las variables en estudio.

Para incrementar el grado de validez y confiabilidad de los resultados, se utilizó la triangulación de los datos, comparando los resultados del análisis de datos documentales de aquellos indicadores comunes a éste y a los cuestionarios, así como a las preguntas semejantes que se hicieron en las entrevistas. Se realizaron comparaciones entre los resultados extraídos de las respuestas de cada tipo de sujeto informante.

3.7 OPERACIONALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

A continuación se presenta una matriz de operacionalización del objeto de estudio en la que se destacan los subproblemas de la investigación, los objetivos específicos, las variables, las técnicas de recolección de datos y los instrumentos de recolección de datos.

TABLA No. 7
Matriz de operacionalización del objeto de estudio.

Subproblemas	Objetivos específicos	Variables	Fuentes de información	Técnicas de recolección de datos.
1- ¿Cuáles son las bases teóricas-conceptuales que fundamentan la educación a distancia en la República Dominicana?	1- Identificar las bases teóricas-conceptuales de la educación a distancia en la República Dominicana.	1- Bases teóricas-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana.	Documentos	Observación documental
2- ¿Cuáles son los fundamentos filosóficos, sus fuentes y alcances o cobertura de la modalidad de educación a distancia en el país?	2- Identificar los fundamentos filosóficos de la educación a distancia en la República Dominicana, señalando las fuentes y niveles del sistema educativo que abarcan.	2-Fundamentos filosóficos de la educación a distancia en República Dominicana.	Documentos	Observación documental
3- ¿Qué relación existe entre los principios y finalidades universales de la modalidad de educación a distancia con el marco filosófico que define esta modalidad educativa en República Dominicana?	3- Analizar la relación que existe entre los principios y finalidades establecidas sobre educación a distancia con el marco filosófico que define esta modalidad educativa en el país.	3- Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de la educación a distancia en el país.	Documentos	Observación documental

4- ¿Cuáles políticas y programas se han implementado en República Dominicana sobre la modalidad educativa?	4- Identificar la existencia de políticas y programas referentes al compromiso gubernamental para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en República Dominicana.	4- Políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país.	Documentos	Observación documental
5- ¿Cuáles reglamentaciones, leyes o normas jurídicas existentes establecen la fundamentación de la educación a distancia en el país, las regulaciones para su establecimiento y el aseguramiento de la calidad de la misma?	5- Analizar el marco legal en el que establecen la fundamentación de la educación a distancia dominicana, las regulaciones para su establecimiento y el aseguramiento de la calidad de la misma.	5- Leyes y reglamentaciones que regulan la educación a distancia en el país.	Documentos	Observación documental
6- ¿Cuáles aspectos de la educación a distancia se regulan en el marco legal?	6- Analizar los aspectos de la modalidad de educación a distancia que se regulan en el marco legal.	6- Aspectos de la educación a distancia que se regulan en el marco legal.	Documentos	Observación documental
7- ¿Cuáles características de origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcances reúnen las instituciones educativas que trabajan con la modalidad de educación a distancia en el país?	7- Analizar las características de origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcances que reúnen las instituciones educativas que trabajan con la modalidad de educación a distancia en el país.	7- Origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia.	Documentos. Sujetos informantes	Observación documental Encuesta Entrevista

8- ¿Cuáles son los diseños pedagógicos, los recursos didácticos y los medios de información y comunicación utilizados en la modalidad de educación a distancia en el país?	8- Identificar los diseños pedagógicos, los recursos didácticos y los medios de información y comunicación utilizados en la modalidad de educación a distancia en el país.	8- Diseño pedagógico, Tecnologías y medios o recursos de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación a distancia.	Documentos. Sujetos informantes	Observación documental Encuesta Entrevista
9- ¿Cuál es la frecuencia y características de las tutorías o encuentros que con fines de estudio, seguimiento y evaluación se llevan a cabo entre el profesorado y el alumnado en las instituciones que trabajan con la modalidad de la educación a distancia en el país?	9- Analizar las características de los encuentros que con fines de estudio, tutoría, seguimiento y evaluación se llevan a cabo entre el profesorado y el alumnado en las instituciones que trabajan con la modalidad de la educación a distancia en el país.	9- Elementos característicos de los encuentros tutoriales entre docentes y alumnos.	Sujetos informantes	Encuesta
10- ¿Cuáles han sido los medios tecnológicos que han predominado en el desarrollo de la educación a distancia en el país y que determinado su evolución histórica?	10- Identificar la evolución que ha seguido la educación a distancia dominicana en función a los medios tecnológicos que han predominado en misma.	10- Evolución modalidad de educación a distancia en función a los medios tecnológicos que han predominado en la misma.	Sujetos informantes	Encuesta. Entrevista.
11- ¿Cuáles son los retos que debe enfrentar la	11- Determinar los desafíos que se le presentan a la educación a distancia	11- Desafíos futuros de la educación a distancia en el	Sujetos informantes	Encuesta.

educación a distancia en el país en los años venideros?
en el país en los años venideros. país.

Entrevista.

En el capítulo siguiente se presenta un análisis pormenorizado de las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana, de los fundamentos filosóficos asumidos por esta modalidad educativa, la coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico asumidos por la modalidad educativa en el país, las políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia, las leyes y reglamentaciones que la regulan y los aspectos que se regulan en este marco legal.

Se analizan también el origen, naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programa de educación a distancia del país, el diseño pedagógico, tecnologías y medios o recursos de la información y la comunicación utilizados en la modalidad educativa, los elementos característicos de los encuentros tutoriales y la evolución de la modalidad de educación a distancia en el país y sus desafíos futuros.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Las instituciones educativas son conscientes de las dificultades que implica el estudio a distancia y no esperan que los alumnos desarrollen el aprendizaje de manera completamente independiente, por lo cual han diseñado y continúan mejorando estrategias de apoyo que serán de gran utilidad: sistemas de comunicación ágiles y oportunos, servicios de tutoría individual y grupal, actividades presenciales de socialización y de validación de conocimientos, entre otras.

M. Contreras, Leal y R. Salazar. (2001)

El presente capítulo consta de dos partes, en la primera parte se presentan los resultados obtenidos tras realizar el análisis de los datos documentales y de los datos derivados de la tabulación de los instrumentos que permitieron la recolección de opiniones de los distintos protagonistas de la educación a distancia en el país. Para hacer más comprensible el análisis e interpretación de los datos se presentan en función de las variables de la investigación. La segunda parte consiste en la discusión de estos resultados a la luz de las teorías referentes a la modalidad de educación a distancia.

4.1- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS

El análisis de los datos se dividió en dos partes. En un primer momento se presenta el análisis documental de cada una de las variables estudiadas exclusivamente con esta técnica, como son: las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en la República Dominicana; los fundamentos filosóficos de la educación a distancia en el país; la coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de la educación a distancia en República Dominicana; las políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país; las leyes y reglamentaciones que regulan la educación a distancia y los aspectos de la educación a distancia que se regulan en el marco legal. El análisis se basó en la aparición explícita en los documentos de los aspectos asumidos como indicadores de las variables.

En un segundo momento se presentan los datos obtenidos por medio de encuestas. A estos datos se les hizo un análisis cuantitativo, tomando como referente los resultados de los cuadros de frecuencia en los que se presentan las respuestas cruzadas de los distintos sujetos informantes. Estos resultados son confrontados con los datos obtenidos mediante el análisis documental.

En los acápites siguientes se presentan los resultados del análisis a los documentos que definen, describen y regulan la educación a distancia en República Dominicana y en las instituciones y programas de educación a distancia del país, junto con el análisis correspondiente a los demás indicadores objeto de la presente investigación.

4.1.1- Variable 1: Bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana.

Para identificar las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en el país se analizaron las leyes y reglamentaciones disponibles relativas a la modalidad educativa, especialmente la Ley General de Educación 66-97; la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-01; el Currículo de la Educación Dominicana; el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior; el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior a Distancia; el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos; los Estatutos y Reglamentos Académicos de las Instituciones y Programas de Educación a Distancia y, finalmente, los modelos pedagógicos de las instituciones y programas a distancia, en aquellos casos donde se indicó su existencia. Se analizaron en total 12 documentos. La aceptación o rechazo de los datos obtenidos en este análisis se hizo en base a la escala preestablecida en esta investigación.

Se realizó un análisis en los documentos con la finalidad de constatar la presencia o ausencia de la variable objeto de estudio y de los indicadores que definen sus características.

Los elementos que han constituido las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia y que se asumen como indicadores de la variable en la presente investigación son: Separación profesor-alumno o no contigüidad entre el profesor y los alumnos; el aprendizaje independiente o autoaprendizaje,

aprendizaje autónomo; la comunicación no directa, o comunicación no contigua o mediada y organización que planifica y apoya el proceso docente, o institución que provee los recursos de aprendizaje. Estos aspectos fueron analizados en el capítulo II de esta investigación.

4.1.1.1- Separación profesor-alumnos.

La separación física, espacio-temporal, entre el profesor y los estudiantes en los momentos en que se lleva a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje ha sido un elemento clave al momento de construir una conceptualización sobre educación a distancia, ya que el mismo destaca la distancia o el intervalo de tiempo y no contigüidad que media entre un proceso y el otro.

Autores como Santamaría y Quintanilla (2003) destacan la importancia de este elemento, indicando que la educación a distancia es un sistema de aprendizaje donde las acciones del profesor están separadas de las del alumno, y en la misma, las fases interactiva y preactiva de la enseñanza son conducidas mediante la palabra impresa, y/o elementos mecánicos o electrónicos.

Este aspecto característico de la educación a distancia, se menciona de manera explícita en el artículo 46 del Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, el cual hace referencia al "...aprendizaje sin contacto directo entre el docente y el discente" así como a la "...no presencia de un profesor que comparta el mismo espacio y el mismo tiempo" con los estudiantes. Sólo en el Reglamento Académico de una de las instituciones analizadas aparece una referencia a la no presencia física simultánea de los estudiantes y los profesores.

Este elemento de la educación a distancia sólo aparece de manera explícita en el 16.6% de los documentos analizados, por lo cual, este porcentaje se rechaza totalmente. Estos resultados evidencian que tanto en la generalidad de los documentos de los organismos que regulan la educación en el país, así como en

los documentos de las instituciones y programa de educación a distancia se hace poca o ninguna referencia al concepto de separación profesor-alumnos, o no contigüidad entre el docente y los alumnos como elementos definitorios de la educación a distancia.

4.1.1.2- Aprendizaje independiente

Debido a la separación espacio-temporal del docente y los estudiantes durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los estudiantes de la modalidad de educación a distancia llevan a cabo un aprendizaje independiente, lo que implica que los mismos desarrollan la autonomía de organizar su propia actividad de aprender y asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje. Por esta razón este aspecto se considera como fundamental al definir las características que identifican la educación a distancia.

En ese sentido, teóricos de la modalidad educativa como Fainholc, (1999), García A., (2002), Ruiz y Domínguez, (2007), entre otros, destacan que un elemento que define la educación a distancia es el aprendizaje independiente que sigue el estudiante, asistido por diversos medios.

Respecto a esta característica, en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, en su artículo 8, que define la educación a distancia, se precisa el “logro del autoaprendizaje” como uno de sus componentes, además, se hace referencia al “estudio independiente y aprendizaje autónomo”. En el acápite e) del artículo 9 de dicho Reglamento, se hace referencia al autoaprendizaje como una característica de la educación a distancia. En este mismo sentido, en los documentos legales de dos de las instituciones analizadas se hace referencia al aprendizaje independiente de los estudiantes.

A pesar de la importancia de este aspecto en la definición de los fundamentos conceptuales de la educación a distancia, se evidenció que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, sólo en el 25% de los documentos analizados aparecen algunas referencias al aprendizaje independiente, aprendizaje autónomo o autoaprendizaje, como una de las características definitorias de la educación a distancia, lo que permite inferir que en el país, pocas instituciones de educación a distancia lo han asumido en su conceptualización de la modalidad educativa.

4.1.1.3- Comunicación no directa o comunicación mediada

Otra de las características que se asumieron en la presente investigación para definir la educación a distancia, es la comunicación no directa entre el docente y los alumnos, ya que la misma no se lleva a cabo en una relación cara a cara entre ellos, en el mismo espacio y tiempo, sino haciendo uso de distintos medios o vías de comunicación, esto es, se trata de una comunicación mediada a través de materiales didácticos impresos o de distintos medios tecnológicos.

García A. (2002, p. 35) en sus consideraciones acerca de la comunicación mediada, expresa que el diálogo entre el docente y los alumnos puede ser simulado "...a través de la denominada por Holmberg, conversación didáctica guiada que deben propiciar los propios materiales de estudio".

En el análisis hecho de los documentos se observó que, en un porcentaje que se rechaza totalmente, sólo en el 8% de los mismos aparece un señalamiento sobre este elemento distintivo de la educación a distancia. El Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia destaca la forma de comunicación a través de diversos medios y la interacción mediada entre docentes y alumnos como una característica de la educación a distancia en el país. Estos resultados permiten inferir que el concepto de comunicación no directa o comunicación mediada, considerado como propio de la educación a

distancia, no ha sido asumido como fundamental en el país al momento de definir los aspectos característicos de esta modalidad educativa.

4.1.1.4- Organización que planifica y apoya el proceso docente.

Finalmente, se asumió en esta investigación como otra de las características de la educación a distancia, aunque no es exclusiva de la misma, la existencia de una organización que oferta la modalidad educativa. Es importante aclarar que lo que hace diferente a dicha organización es la forma en que se planifica y organiza el proceso docente, ya que es la responsable de elaborar los materiales o recursos didácticos, planificar y calendarizar los cursos, matricular a los estudiantes, contratar a los docentes, programar las tutorías, brindar apoyo logístico y tecnológico a los docentes y estudiantes para que puedan desarrollar sus actividades y validar el aprendizaje de los estudiantes,

En este sentido, sólo en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, en su artículo 52, acápite e, se hace referencia a este aspecto. Indica que para el funcionamiento de la institución y programa de educación a distancia se requiere "...una estructura de servicios académicos y administrativos que satisfaga las necesidades de aprendizaje de los estudiantes conforme a los medios y tiempos en que éstos necesitan estar en contacto con la institución".

Esto evidencia que en casi la totalidad (92%) de los documentos sobre la modalidad educativa en el país la precisión de la institución que planifica y apoya la oferta educativa no está explícitamente señalada como un elemento característico de la educación a distancia. En este caso, debido a que el porcentaje obtenido (8%) no alcanza el nivel de aceptación preestablecido, se rechazan totalmente los resultados.

En síntesis, es importante señalar que las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana no se encuentran clara y

explícitamente planteadas en los documentos de los organismos que regulan esta modalidad de educación en el país, así como en las propias instituciones y programas de educación a distancia, en tanto que, en ninguno de los indicadores analizados como elementos característicos de esta variable, los resultados alcanzaron los niveles de aceptación previamente propuestos.

De los aspectos que se asumieron como característicos de esta modalidad educativa, sólo el aprendizaje independiente se menciona en aproximadamente el 25% de los documentos analizados, los demás aparecen en uno o dos de los documentos. El documento que más mención hace de casi la totalidad de los aspectos que se asumieron como propios de la educación a distancia es el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia.

De lo antes descrito se infiere que la educación a distancia del país, hasta época reciente, ha carecido de un marco conceptual propio y coherente con la modalidad educativa, que precise los aspectos que la caracterizan y sirva de referente a los procesos de enseñanza y aprendizaje que en ella se desarrollan.

En la actualidad, sólo la Educación Superior a Distancia cuenta con normativas específicas para la modalidad, ya que la Educación Básica y Media a Distancia, aunque data de los años sesenta, carece de un marco conceptual específico y se rige por los principios educativos y normativas establecidas en el Currículo de la Educación Dominicana, elaborado en el marco de la educación presencial.

4.1.2- Variable 2: Fundamentos filosóficos de la educación a distancia en República Dominicana.

Para el estudio de los fundamentos filosóficos de la educación a distancia en República Dominicana se analizaron los siguientes documentos: La Ley General de Educación 66-97, la Ley de Educación Superior Ciencia y Tecnología

139-01, los Fundamentos del Currículo de la Educación Dominicana, el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos, el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, los Estatutos y el Modelo de Educación de las Instituciones y Programa de Educación a Distancia. Un total de 13 documentos fue objeto de análisis comparativo. La aceptación o rechazo de los resultados obtenidos en este análisis se hizo en base a la escala preestablecida.

Dicho análisis se realizó tomando como marco los principios que sustentan la modalidad de educación a distancia universalmente aceptados, como son el derecho universal a la educación para todos, la igualdad de oportunidades educativas, la democratización del acceso a la educación, la generación oportunidades educativas sin limitaciones y el derecho a la educación permanente. Principios todos definidos en el marco teórico de esta investigación.

4.1.2.1- El derecho universal a la educación para todos.

El derecho a la educación para todas las personas puede considerarse un principio general de la educación, por lo que el mismo se asume como un compromiso tanto para la educación a distancia como para la educación presencial.

La educación a distancia es una de las alternativas educativas más innovadoras para garantizar el derecho fundamental de todas las personas a la educación, por cuanto permite superar las barreras generadas por condiciones geográficas, de tiempo y por limitaciones físicas o impedimento de la libertad, que puedan tener las personas y que les limitan su acceso a la educación en sus diferentes niveles.

En el análisis de contenido a la documentación disponible se pudo constatar que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, sólo en un 23% de la

misma se consigna claramente el derecho a la educación para todas las personas. En la Ley General de Educación 66-97 se señala como una responsabilidad del Estado Dominicano el proporcionar la oportunidad de satisfacer el derecho a la educación de la población dominicana.

Se verificó, además, que sólo una de las instituciones de educación a distancia objeto de esta investigación establece en sus Estatutos el reconocimiento de la educación como un derecho de todas las personas. En la documentación de las demás instituciones y del programa de educación a distancia estudiado no aparece planteado explícitamente este principio.

El análisis anterior evidencia que aunque el sistema que regula la Educación Básica y Media ha asumido el compromiso de ofrecer educación para todas las personas, destacándolo como una obligación del Estado Dominicano, este derecho no queda consignado para la educación superior, ni mucho menos para la educación superior a distancia, ya que en ninguna de la documentación legal analizada se precisa la educación superior como un derecho de todos los dominicanos.

4.1.2.2- Igualdad de oportunidades educativas.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones de mejoras, se verificó que en el 46% de los documentos analizados está claramente establecido el principio de garantizar igualdad de oportunidades educativas en la educación dominicana en general y en la educación a distancia en particular y, por ende, favorecer la equidad en el acceso a la educación, es decir, lograr una educación para todos.

Para la Educación Básica y Media este principio se consigna en la Ley de Educación 66-97, en la que se establece como un deber del Estado Dominicano el brindar igualdad de oportunidades de educación tomando en consideración no sólo la cantidad, sino también la calidad de la educación ofrecida. Pese a eso,

no aparece establecido en dicha Ley lo concerniente a la educación a distancia en los niveles de educación básica y media.

En el caso de la educación superior dominicana, la igualdad de oportunidades educativas queda establecida en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 139-01 y las reglamentaciones de las instituciones y programas de educación a distancia. En estos documentos se precisa el compromiso de favorecer la equidad ofreciendo igualdad de oportunidades para la formación, profesionalización y actualización en los diferentes niveles de la educación superior del país, superando las limitaciones geográficas, de espacio y de tiempo, que puedan impedir el acceso a este nivel educativo a las personas.

Toda vez que la igualdad de oportunidades educativas está explícita en las leyes educativas dominicanas, denota una clara manifestación de compromiso del Estado Dominicano con la creación de las condiciones necesarias para permitir el acceso a la educación para todas las personas.

Queda de manifiesto, también, que sólo las instituciones de educación superior a distancia explicitan en sus documentos el compromiso de ofrecer facilidades educativas que garanticen igualdad de oportunidades de estudios de nivel superior. En la documentación analizada de las instituciones y el programa a distancia, para la educación básica y media, no se localizó el planteamiento explícito de este principio.

Como puede observarse, con un resultado aceptable con observaciones, la educación a distancia del país tiene explícitamente establecido el principio de generar igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, como principio universalmente aceptado para esta modalidad educativa.

4.1.2.3- Democratización del acceso a la educación.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones de mejora, el principio de democratización del acceso a la educación se plantea explícitamente en el 46% de los documentos sometidos al análisis de contenido.

En la documentación del organismo que regula la educación superior en el país está claramente establecido el principio de hacer efectiva a todos los dominicanos la oportunidad de acceder a la educación, y en el caso específico de la educación superior a distancia el de ampliar la cobertura y la democratización de la educación superior.

Sólo una de las instituciones objeto de estudio, lo que representa un 25% de la muestra, plantea en su documentación el compromiso de incentivar la democratización del acceso a los estudios universitarios.

En el contexto de la educación básica y media a distancia se destaca que sólo en un documento aparece como uno de los principios de la educación dominicana, en general, la responsabilidad del Estado Dominicano de ofrecer las condiciones necesarias para que todos los ciudadanos tengan acceso a la educación. En las documentaciones específicas de la modalidad de educación a distancia para estos niveles educativos no aparece ninguna referencia al principio de democratización del acceso a la educación.

Los resultados expuestos evidencian que sólo la educación superior a distancia ha asumido la democratización del acceso a la educación como uno de sus fundamentos filosóficos. En el caso de la educación básica y media a distancia el mismo no aparece como un compromiso asumido, por lo que sólo la permea por ser un principio de la educación dominicana en general.

4.1.2.4- Generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso

Este principio de la educación en general se asume como un principio fundamental de la educación a distancia. Tiene como esencia la generación de una oferta educativa en la que no exista ningún tipo de discriminación para el acceso, ni por condición económica, credo religioso o político, etnia, sexo, ubicación geográfica, o condición física.

Al analizar su presencia en los documentos de los organismos que regulan la educación a distancia y en las instituciones de educación a distancia del país se encontró que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, sólo en el 31% de estos documentos aparece explícitamente establecido el principio de generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso.

En el contexto de la Educación Básica y Media se plantea el reconocimiento de la "...educación como derecho permanente e irrenunciable del ser humano", indicando también que para que cada persona pueda disfrutar del mismo no se puede dar "...ningún tipo de discriminación por razón de raza, de sexo, de credo, de posición económica y social o de cualquier otra naturaleza" (Ley de Educación, No.66-97, art.4 acápite a). En el caso específico de la Educación Básica y Media a Distancia se indica que la misma debe contribuir a que "...todos los adultos, independientemente de su ubicación geográfica o situación personal, puedan asegurarse la formación que desee y requieran" (Plan Decenal de Educación y Acción. Educación de Adultos(as), 1995, p.25).

En el Reglamento de las Instituciones y programas de Educación Superior a Distancia se reconoce como un principio "el acceso a la educación superior sin obstáculos de tipo geográficos, de tiempo, de trabajo, de edad, de limitaciones físicas y otros" (art. 19, acápite a).

De los documentos analizados de las instituciones y programa de educación a distancia sólo una institución de educación superior precisa, en sus Estatutos, como uno de sus principios el “garantizar el acceso a todas las personas sin discriminación alguna”.

De lo anterior se deduce que, con unos resultados que se rechazan con observaciones, el reconocimiento del compromiso de la educación a distancia de brindar oportunidades educativas que permitan superar las limitaciones en el acceso, sin discriminación de ninguna naturaleza, no está explícitamente expresado en más del 50% de la documentación que norma esta modalidad de educación en el país.

4.1.2.5- Derecho a la educación permanente

Este principio se asume como el derecho de todas las personas a recibir educación a lo largo de toda la vida, por lo que se constituye en un compromiso social el garantizar el acceso a la educación permanente de todas las personas, superando las inequidades y exclusiones.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones de mejoras, el principio del derecho a la educación permanente se plantea de manera explícita en el 53.8% de los documentos analizados.

En la revisión y análisis de los documentos de los organismos que regulan la educación dominicana, en sus distintos subsistemas, se observó la asunción de la educación permanente como un compromiso del sistema educativo dominicano. En la Ley General de Educación, 66-97, en el Plan Decenal de Educación, en Educación de Adultos (1995), en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-01 y en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, se indica de manera expresa el compromiso de garantizar el aprendizaje permanente de todas las personas.

En los documentos de las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país, se observó que sólo una institución, equivalente a un 25% de la muestra, establece en su misión el ofrecer educación permanente.

En el contexto del sistema educativo nacional, aparece la educación permanente como un compromiso del Estado Dominicano, consignado en las leyes y reglamentaciones relativas a los diferentes niveles educativos, especialmente los orientados a la educación de adultos.

Del análisis de los indicadores que se asumieron para la variable Fundamentos filosóficos de la educación a distancia en República Dominicana, se puede colegir que los principios que sustentan el marco filosófico de la educación a distancia en el país no se asumen por igual en los distintos organismos que regulan el sistema educativo dominicano ni en las instituciones de educación a distancia.

Los principios que permean la educación a distancia dominicana, con unos resultados que alcanzan los niveles de aceptación previamente propuestos, son la igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, democratización del acceso a la educación y el derecho a la educación permanente. Principios como el derecho a la educación para todos y generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso, han sido poco asumido por el sistema de educación a distancia del país, ya que se presentan con unos resultados que se rechazan con observaciones.

En el caso de la educación básica y media a distancia, no se localizaron principios y finalidades establecidos de manera específica para la modalidad educativa. Ésta se rige los establecidos para la educación dominicana en la Ley General de Educación 66-97.

La educación superior a distancia tiene establecido, en el reglamento que la regula, que los principios y finalidades de la modalidad educativa son los establecidos en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 139-01. Se precisa, en dicho reglamento, que las instituciones de educación superior a distancia deben enunciar sus fines y principios en correspondencia con los consignados en la Ley.

En adición a los principios y finalidades establecidos para todo el sistema de educación superior, la modalidad a distancia tiene consignados una serie de objetivos donde se plantean metas orientadas a hacer efectivos principios como la democratización del acceso a la educación, igualdad de oportunidades educativas y la generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso.

4.1.3- Variable 3: Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de la educación a distancia en el país.

El estudio de esta variable presenta la conexión entre los principios filosóficos de la educación a distancia y el marco filosófico asumido para esta modalidad educativa en el país. Para establecer el grado de coherencia entre estos componentes se asumió como punto de partida los fundamentos filosóficos, analizados previamente en el marco teórico de esta investigación. Son ellos: El derecho universal a la educación y a la educación permanente para todas las personas, los principios de democratización del acceso a la educación y de generación de igualdad de oportunidades de estudio para todas las personas y el generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso.

Los fundamentos filosóficos de la educación dominicana están establecidos en la Ley General de Educación No. 66-97, para la Educación Inicial, Básica, Media y de Adultos y en la Ley 139-01 para la Educación Superior. De este marco general se desprenden los principios y finalidades de la educación a distancia en el país, los cuales se establecen en las reglamentaciones específicas de la

modalidad educativa y en los Estatutos de las instituciones que imparten este tipo de educación.

En el análisis documental se constató que el marco filosófico de la educación dominicana para los niveles de la Educación Básica, Media y de Adultos es el mismo para la modalidad de educación presencial y la modalidad de educación a distancia. En la Ley General de Educación 66-97 se indican de manera explícita los principios de igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, el derecho a la educación del ser humano y el derecho a la educación permanente.

Los principios indicados son coherentes con los planteados y aceptados universalmente por la modalidad de educación a distancia, sin embargo, el hecho de que la educación a distancia en el país, en los niveles de Educación Básica, Media y de Adultos, no cuente con una base filosófica propia, que permee todos los aspectos que abarca el proceso de enseñanza y de aprendizaje que ella desarrolla, determina que estos aspectos reproduzcan, en gran medida, características propias del modelo de educación presencial.

El marco filosófico de la educación superior a distancia dominicana se encuentra en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-01 y en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. La Ley 139-01 plantea como uno de sus valores fundamentales la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior. La democratización, diversificación y ampliación de la oferta de educación superior son planteadas como parte del propósito de democratización del acceso a la educación universitaria, a lo cual se añade el propósito de contribuir al desarrollo de la educación permanente a lo largo de toda la vida.

El Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, en el marco de lo establecido en la Ley 139-01, precisa los fundamentos de la

educación superior a distancia. Asume como principios de la misma el ofrecer igualdad de oportunidades educativas; la superación de las limitaciones en el acceso de índoles geográficas, físicas o socioeconómicas; el ampliar la cobertura y democratización del acceso a la educación superior y garantizar la educación permanente. Estos aspectos se pueden considerar como los fundamentos filosóficos de la educación superior a distancia en el país, y en su esencia, son coherentes con los principios filosóficos universales de la educación a distancia.

En el análisis de la documentación que sirve de marco normativo de las instituciones y programa de educación a distancia en el país, se verificó que sólo una de las instituciones, equivalente a un 25% de la muestra, plantea en sus documentos los principios de educación como un derecho de todas las personas; el garantizar igualdad de oportunidades de estudio a todas las personas; el incentivar la democratización del acceso a la educación, sin limitaciones y el ofrecer educación permanente. En este caso, además de que no se llega al nivel de aceptación preestablecido en la presente investigación, se evidencia que la generalidad de las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país tiene principios filosóficos que no son coherentes con los universalmente establecidos para la modalidad educativa.

4.1.4- Variable 4: Políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país.

Para examinar la variable políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia, se analizaron los documentos en los que se plantean las políticas educativas del Estado Dominicano y los programas a desarrollar en los años venideros. Estos documentos son: El Plan Decenal de Educación 2008-2018, el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018 y el Programa de Gobierno del Partido de la Liberación Dominicana, PLD, elegido para gobernar el país en el cuatrienio 2008-2012.

El análisis se llevó a cabo a partir de las referencias explícitas en los documentos de los indicadores asumidos para la verificación de la existencia de la variable. Estos indicadores son: Las disposiciones referentes a las declaraciones de compromiso del Estado Dominicano con respecto a la educación a distancia en el país y las disposiciones referentes al establecimientos de nuevos programas e iniciativas para el desarrollo de la educación a distancia en el país.

4.1.4.1. Disposiciones referentes a las declaraciones de compromiso del Estado Dominicano respecto a la educación a distancia.

Las políticas de Estado respecto a la educación a distancia se traducen en acciones que deben ejecutar las distintas instancias responsables de la educación en el país. En el caso dominicano los organismos responsables de definir y ejecutar las políticas educativas son la Secretaría de Estado de Educación (SEE), para los niveles de la educación inicial, básica y media y la Secretaria de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT), para el nivel de educación universitaria.

Los compromisos del Estado Dominicano respecto a la educación en general y a la educación a distancia, en particular, para los años venideros, han quedado plasmados en el Plan Decenal de Educación 2008-2018 y el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018.

Las políticas educativas del Estado Dominicano son definidas como "...las grandes orientaciones pedagógicas, institucionales y estratégicas dirigidas al logro de una educación con calidad y equidad en beneficio de las personas de todas las situaciones y condiciones de la sociedad dominicana" (Plan Decenal de Educación 2008-2018, p.8).

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones de mejoras, sólo en el 50% de los documentos sometidos a análisis de contenido se

obtuvieron referencias explícitas de políticas y estrategias dirigidas a la educación a distancia.

En lo que respecta a la Secretaría de Estado de Educación, responsable de la administración de la educación básica y media a distancia en el país, en el Plan Decenal de Educación 2008-2018, se establece el compromiso de "...consolidar, expandir y diversificar un Nivel de Educación Media de calidad, con el objetivo de crear ciudadanía y como paso al mercado laboral y/o a la educación superior" (p.17).

Este es el único planteamiento de compromiso estatal que se vincula con acciones concretas en la modalidad de educación a distancia. Como se evidencia, no se hace referencia directa y explícita a la educación a distancia como modalidad a desarrollar para resolver problemas del sistema educativo, como son: la democratización del acceso a estos niveles educativos y crear condiciones que generen igualdad de oportunidades educativas para todas las personas.

Respecto a la educación superior a distancia, en el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018 y el Programa de Gobierno del Partido de la Liberación Dominicana se plantean los compromisos del Estado Dominicano para la consolidación y fomento de la educación superior a distancia. Estos son:

a) Fortalecer y extender la educación a distancia y virtual en todas las instituciones de educación superior (IES), tanto públicas como privadas, especialmente en aquellas que lo ameriten por condiciones de la demanda y otros fenómenos que hacen viable y necesario este tipo de formación.

b) Tecnificar la educación a distancia y virtual en las IES, facilitando la aplicación de las TICs. y otros medios viables e indispensables.

c) Desarrollar sistemas de capacitación para el personal directivo, docente y logístico para el desarrollo cualitativo de la educación a distancia y virtual.

d) Gestionar el acceso a tecnología de bajo costo y la dotación de equipos, también de bajo costo y que estén libres de impuestos, para el desarrollo de la educación a distancia y virtual, y de materiales multimedia de apoyo al proceso docente y discente, así como al área administrativa.

e) Creación de una estructura de evaluación y seguimiento para buscar el aseguramiento de la calidad de la educación superior a distancia y virtual y complementar los mecanismos de regulación y validación de los programas ofertados por dicha modalidad, tanto nacional como internacional.

En el documento titulado Programa de Gobierno del Partido de la Liberación Dominicana, PLD, se plantean compromisos gubernamentales para el fomento y desarrollo de la educación superior a distancia en el período 2008-2012, como son:

a) Ampliar la cobertura educativa y el acceso a la educación superior a distancia en un marco de calidad. Se incrementará en un 20% el número de estudiantes en programas de Educación Superior a distancia y virtual.

b) Ampliar las facilidades y posibilidades de acceso a la educación permanente bajo la modalidad a distancia.

c) Proteger los usuarios de programas de formación a distancia y virtuales de las ofertas que no sean de calidad y que no sean dados por instituciones reconocidas nacionales e internacionales.

d) Crear una estructura de evaluación y seguimiento para el aseguramiento de la calidad de la educación superior a distancia.

e) Apoyo financiero por parte del gobierno a la Educación Superior a distancia y virtual.

Se puede observar que, en la modalidad de educación básica y media a distancia del país, no se plantean políticas directas para el fomento y desarrollo de esta modalidad educativa. Sin embargo, la situación es diferente en el contexto de la educación superior a distancia, en tanto que están explícitamente establecidas las políticas para la modalidad educativa para los años venideros.

4.1.4.2. Disposiciones referentes al establecimiento de nuevos programas e iniciativas para el desarrollo de la educación a distancia en el país.

En un porcentaje que se acepta plenamente, en el 100% de los documentos analizados se consignan de manera explícita disposiciones referentes al establecimiento de nuevos programas de educación a distancia e iniciativas para su desarrollo en el país.

En relación con las disposiciones para el establecimiento de programas e iniciativas de desarrollo de la educación a distancia, se verificó que en el Plan Decenal de Educación 2008-2018, pese a no consignar políticas y declaraciones respecto a la modalidad educativa, hace planteamientos de acciones a ejecutar para el desarrollo de programas de educación a distancia. Dentro de las acciones están: la organización, iniciación y desarrollo del BACHINET y la consolidación y reformulación de los TEVECENROS. En esa misma línea, en el Programa de Gobierno del Partido de la Liberación Dominicana se plantean como propuestas educativas para el período de gobierno 2008-2012: 1) Ampliar y consolidar el bachillerato por Internet, BACHINET; 2) Ampliar la cobertura del Programa PREPARA y 3) Expandir la cobertura de los TEVECENROS.

De estas acciones, la única iniciativa nueva para los años venideros es el establecimiento del BACHINET, proyecto éste que, por el componente tecnológico que lo sustenta, requerirá de grandes cantidades de recursos económicos para generar una cobertura importante de estudiantes en el mismo.

En las acciones programáticas establecidas en el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018, se precisa la necesidad de identificar, estructurar y ejecutar nuevos programas curriculares para la modalidad de educación a distancia y virtual y proyectos concretos a ejecutar en corto y mediano plazo, como son: el fortalecimiento de la educación a distancia y virtual en la educación superior. Para ello, se realizará un diagnóstico completo de la situación de la educación superior a distancia; se analizará, propondrá e impulsarán las principales concepciones, estrategias, metodologías, tecnologías y programas que requieren impulso del Estado Dominicano, y se contribuirá a asegurar los medios tecnológicos y de enseñanza en la educación a distancia y virtual.

Otras acciones asumidas en este Plan y que, de ejecutarse, podrían generar resultados cualitativos para la modalidad educativa y para el país, son la ampliación de la cobertura de la educación superior a distancia; el incentivar la incorporación de jóvenes desempleados en programas de educación a distancia y la realización de investigaciones para el mejoramiento de la educación superior a distancia. Además, se señala el diseño y desarrollo de un sistema de formación, capacitación y actualización de los recursos humanos para la calidad de la educación a distancia y virtual (SECAD).

Al examinar estos datos, se puede observar un mayor compromiso estatal con el fomento y desarrollo de la modalidad de educación superior a distancia que el asumido en los niveles de la educación básica y media, ya que en la educación superior a distancia se plantean acciones a ejecutar en corto, mediano y largo plazo, orientadas no sólo al establecimiento y desarrollo de instituciones y

programas, sino también, orientadas al aseguramiento de la calidad de la modalidad educativa y a su financiamiento.

4.1.5 Variable 5: Leyes y reglamentaciones que regulan la educación a distancia en el país.

En cuanto a la variable Leyes y reglamentaciones que regulan la educación a distancia en el país, se realizó una revisión documental de las leyes, reglamentos, ordenanzas y disposiciones educativas emitidas desde 1970 a la fecha, y se tomaron para el análisis sólo aquellos documentos que contuvieran algún tipo de planteamiento regulatorio de la modalidad.

Según la UNESCO (1998), el reconocimiento de la modalidad de educación a distancia, en el plano académico, ha venido consolidándose desde la década de los años setenta (70) del siglo XX. Ello se manifiesta en las distintas legislaciones de los países al reconocer la validez legal de los títulos emitidos por estas instituciones, los cuales se equiparan con los de la educación presencial.

En el caso de la República Dominicana, los niveles de importancia que se han venido dando a la modalidad de educación a distancia, se manifiestan en los distintos y desiguales esfuerzos por elaborar un marco legal específico que regule el funcionamiento de la misma en los niveles de la Educación Básica, Media y de Adultos y en la Educación Superior.

Al revisar la documentación disponible, se pudo verificar que el marco legal que regula la educación a distancia en los niveles de la Educación Básica, Media y de Adultos, está constituido por la Ley General de Educación 66-97 y el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos.

La Ley General de Educación 66-97, marco regulatorio del sistema educativo, cubre los niveles de educación Inicial, Básica, Media, de Adultos y Especial, en las distintas modalidades en que se ofrezca la misma, de ahí que todas sus disposiciones se aplican también a la modalidad de educación a distancia. En esta Ley se localizó una referencia específica sobre la incorporación de la educación a distancia al sistema de la educación dominicana, cuando, en su artículo 56, indica que “la educación a distancia se reconoce como una estrategia adecuada para aumentar las oportunidades de educación, tanto en la educación formal, como en lo no formal e informal”.

El marco filosófico de la educación a distancia dominicana en los niveles de Educación Básica y Media de Adultos, así como la estructura académica y los aspectos relacionados con la calidad de la modalidad educativa, son los mismos de la educación presencial.

De manera específica, la educación a distancia en la Educación Media de Adultos cuenta con el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos, evacuado mediante la Ordenanza 7-2003, en la que se ordena a la Secretaría de Estado de Educación poner en marcha un Programa de Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos, PREPARA, para impartir las siguientes enseñanzas:

- a) Tercer Ciclo de Educación Básica de Adultos (7mo. y 8vo. Cursos)
- b) Modalidad General del Nivel Medio de Educación de Adultos.
- c) Bachillerato acelerado para adultos

El Reglamento en cuestión fue modificado mediante la Ordenanza 01-06, de Abril de 2007, en lo concerniente a la cobertura del programa PREPARA. Fue eliminado el tercer ciclo de la Educación Básica de Adultos, dejando sólo la educación a distancia y semipresencial para el Nivel Medio de Adultos. Aunque este Reglamento regula todo lo referente al funcionamiento del programa de

educación a distancia, PREPARA, administrado por la Secretaría de Estado de Educación por medio de la Dirección General de Adultos, su alcance se limita, exclusivamente, a este programa. No cubre el funcionamiento de las instituciones privadas que ofrecen educación a distancia en estos niveles educativos. El país carece, por tanto, de normativas específicas que regulen la educación a distancia, pública y privada, en los niveles antes señalados.

En el contexto de la educación universitaria, la educación superior a distancia dominicana se rige por el marco regulatorio del sistema de educación superior en general, establecido en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-01, el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior y las demás reglamentaciones evacuadas de dicha Ley. Es importante destacar que esta Ley no hace ningún tipo de referencia explícita a la modalidad de educación a distancia.

Ahora bien, la Educación Superior a Distancia del país se regula por el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, que data del 2006. En este Reglamento se establecen las disposiciones y normas para la apertura de este tipo de instituciones o programas, para su funcionamiento y el aseguramiento de la calidad de las mismas.

4.1.6 Variable 6: Aspectos de la educación a distancia que se regulan en el marco legal.

Los aspectos de esta variable que se asumieron como indicadores para el análisis documental son: a) Requerimientos para la apertura de instituciones y programas; b) Requerimientos para el funcionamiento de las instituciones y programas y c) Regulaciones para el aseguramiento de la calidad de las instituciones y programas a distancia en el país.

4.1.6.1. Requerimientos establecidos para la apertura de instituciones y programas de educación a distancia.

En el contexto de la educación a distancia en los niveles de la Educación Básica, Media y de Adultos, no se localizaron requerimientos explícitos relativos al establecimiento de instituciones y programas en la modalidad de educación a distancia. Se asume, por consiguiente, que estos requisitos son los establecidos en el marco legal que regula estos niveles de la educación dominicana en general. Sin embargo, el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos, en su artículo 9, hace referencia a que los centros e instituciones privadas podrán desarrollar la modalidad de Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos, previa evaluación y autorización de la Dirección General de Instituciones Privadas de la SEE, pero no precisa que dichas instituciones se registren por este Reglamento.

En cambio, el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, en su artículo 35, presenta los requisitos específicos que debe incluir un proyecto de solicitud de apertura de instituciones de esta naturaleza. Estos son: Introducción o presentación del proyecto; justificación, estudio de factibilidad, rentabilidad social y económica; fundamentos filosóficos de la institución; líneas de política, metas y funciones; modalidad y oferta educativa; diseño curricular; modelo educativo; campo de acción y destinatarios del proyecto; perfil general; requisitos de ingreso; requisitos de permanencia estudiantil; perfil de egreso; requisitos de graduación; perfil del docente; currículum del personal académico y administrativo; infraestructura académica; infraestructura física; servicios estudiantiles; servicios a la comunidad; sistema de evaluación; estructura organizativa e instancias de decisión; descripción de origen y destinos de los recursos financieros y estructura del presupuesto institucional.

4.1.6.2. Requerimientos para el funcionamiento de las instituciones y programas de educación a distancia.

En este apartado se presentan los resultados del análisis de los documentos sobre las normativas que regulan el funcionamiento de las instituciones de educación a distancia en el país en los distintos niveles educativos.

4.1.6.2.1 Requerimientos para el funcionamiento de la educación a distancia Básica y Media de Adultos.

Los criterios para el funcionamiento de las instituciones y programa de educación a distancia en los niveles de la Educación Básica, Media y de Adultos se establecen en el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos. Este Reglamento dicta las normativas de funcionamiento del Programa PREPARA, específicamente. No norma el funcionamiento de las instituciones privadas que ofrecen estos niveles educativos. Los aspectos regulados en dicho Reglamento son:

- a) Los requisitos de ingreso de los estudiantes al programa y la edad mínima de ingreso. Para el nivel medio existen dos variantes: 1) El bachillerato regular: La edad mínima de ingreso es de 18 años y haber concluido la educación básica y, 2) El bachillerato acelerado: La edad de ingreso es de 19 años y tiene como requisito la conclusión de la Educación Básica.
- b) El Modelo educativo muestra la inexistencia de un currículo específico para la modalidad y, por tanto, la misma se rige por el currículo vigente para la modalidad general del nivel medio.
- c) Recursos de aprendizaje: Los recursos a utilizar en la modalidad educativa son las guías, unidades, videos y software, entre otros. Se precisa que los mismos deben ser aprobados por el Consejo Nacional de Educación.
- d) Las tutorías. Se establecen tutorías presenciales semanales de 7 horas para la modalidad regular y de 9 horas para el bachillerato acelerado.

- e) La evaluación de los aprendizajes. Se establece que dichas evaluaciones se regirán por las disposiciones establecidas para el sistema educativo en sus distintos niveles, en las ordenanzas 1-96 y 1-98, que establece el Sistema de Evaluación del Currículo de la educación Inicial, Básica, Media y de Adultos.
- f) El personal docente. Se precisa las titulaciones que deben poseer los docentes.
- g) Estructura administrativa. Indica que la educación a distancia y semipresencial del nivel medio está adscrita a la Dirección General de Adultos y a las distintas instancias que gestionan la educación en general.

4.1.6.2.2 Requerimientos para el funcionamiento de la educación superior a distancia.

En lo que respecta a la Educación Superior a Distancia, los criterios para el funcionamiento de instituciones y programas se establecen en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. En el artículo 39 de este Reglamento se plantea que las instituciones o programas de Educación Superior a Distancia, para desarrollar los programas que ofrecen deben tener, además de la infraestructura física, un personal administrativo y docente seleccionado, materiales educativos, los entornos virtuales de aprendizaje y la disponibilidad de los medios y recursos tecnológicos a utilizar.

En dicho Reglamento se establecen, de manera explícita, los aspectos que deben considerar y garantizar las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia. Estos son:

- a) Material didáctico. Pensado, diseñado y estructurado para propiciar el aprendizaje sin contacto directo entre el docente y el discente. Estos materiales son: unidades o módulos didácticos, guías didácticas, audiovisuales, programas para radio y TV, soporte informático y para la

entrega virtual: WWW (Word Wide Web), correo electrónico, listado y distribución, chat, audio conferencia, entre otros.

- b) La infraestructura tecnológica. Contar con la plataforma tecnológica que apoye la enseñanza a distancia; garantizar la suficiencia en equipos y conectividad y contar con los laboratorios y personal responsable del diseño, la elaboración, la implementación y el mantenimiento del material educativo, tanto en marco de un entorno Web como en otro tipo de entorno mediado.
- c) La existencia de un modelo educativo institucional que satisfaga las condiciones básicas de la formación de sus estudiantes.
- d) Instancia de planificación que concrete su acción en un plan de desarrollo institucional, administrativo y docente.
- e) El desarrollo de la función de investigación con el establecimiento de las estructuras de planificación, organización y ejecución de los planes y actividades de investigación.
- f) Planes, proyectos y actividades de extensión y servicio social que evidencien el funcionamiento efectivo de las instituciones.
- g) Contar con una estructura adecuada para el funcionamiento de la unidad del registro académico y de admisiones.
- h) Contar con un personal académico, técnico especializado y de apoyo, directivo y administrativo que aseguren los niveles de calidad demandados por la educación superior a distancia.

- h) Contar con un programa de desarrollo profesoral y de carrera académica que oriente y capacite al docente de manera continua.

De los datos obtenidos en el análisis a los documentos se infiere que los requerimientos para el funcionamiento de la educación básica y media a distancia sólo están establecidos para el Programa PREPARA. Las demás instituciones y programas de esta modalidad se rigen por las regulaciones del sistema educativo para estos niveles.

En lo que respecta a la educación superior a distancia se dispone de regulaciones para su funcionamiento que cubre todos los aspectos de la modalidad.

4.1.6.3. Requerimientos para el aseguramiento de la calidad de las instituciones y programas de educación a distancia en el país.

Los criterios asumidos para asegurar que las instituciones y programas de educación a distancia del país funcionen con unos estándares mínimos de calidad, están establecidos en las reglamentaciones que regulan esta modalidad de educación, tanto en los niveles de la Educación Básica, Media y de Adultos como en la Educación Superior.

El Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial indica que la modalidad de educación a distancia y semipresencial de adultos se rige por la Ordenanza 1-96, que establece el Sistema de Evaluación del Currículum de la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos. En dicha Ordenanza se establece que los criterios a evaluar, para el aseguramiento de la calidad del sistema educativo dominicano, son: La política educativa; el diseño curricular; el desarrollo curricular; los educadores y educadoras; los estudiantes y las estudiantes; la gestión educativa y el centro educativo.

De lo anterior se deduce que, la educación básica y media a distancia, en el país, carece de criterios que permitan evaluar los niveles de calidad en aquellos aspectos propios de esta modalidad educativa. Se infiere, por consiguiente, que la misma es evaluada con instrumentos diseñados para evaluar el funcionamiento de instituciones que ofrecen la educación presencial.

Los criterios para garantizar la calidad de las instituciones y programas de educación superior a distancia están establecidos en el Reglamento de Evaluación de las Instituciones de Educación Superior, el cual regula también las instituciones de educación superior presenciales.

En el análisis al Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia se pudo constatar el establecimiento de la evaluación como un requerimiento esencial para el mejoramiento continuo de las instituciones de educación superior a distancia y el mandato de que estas instituciones, además de autoevaluarse, serán sometidas a procesos de evaluación externas cada cinco años. El artículo 79 de este Reglamento establece que las evaluaciones deben mostrar la coherencia o no entre lo definido y lo ejecutado por las instituciones y programas de educación superior a distancia, en términos del rendimiento académico de los estudiantes, logro del perfil de egresado, pertinencia del diseño y desarrollo curricular, efectividad del modelo educativo, y la calidad del personal docente y de soporte a la docencia, entre otros.

Estos planteamientos demuestran que la educación superior a distancia, en el país, tiene definidos los mecanismos de evaluación de su ser y quehacer para propiciar que la misma funcione con unos estándares adecuados de calidad y asegurar su acreditación y reconocimiento social.

A continuación se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación de sendas encuestas a los vicerrectores académicos y directores académicos de

las instituciones y programa a distancia, a los directivos y técnicos, a los docentes y a los estudiantes. El análisis e interpretación de estos resultados se realizó con base en las variables estudiadas y al cruce de dichos resultados con las informaciones obtenidas en el análisis documental. Con esta triangulación de las informaciones se espera llegar a conclusiones válidas y confiables sobre el comportamiento de las variables en estudio.

4.1.7 Variable 7: Origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia.

Para estudiar el origen y naturaleza, la organización, el funcionamiento y alcance de la educación a distancia en la República Dominicana se tomaron como dimensiones de la variable, las siguientes:

- a) Origen y naturaleza de la institución y el programa de educación a distancia
- b) Organización de la institución y programa a distancia.
- c) Funcionamiento de la institución y el programa a distancia.
- d) Alcances de la educación a distancia en el país.

4.1.7.1. Origen y naturaleza de las instituciones y el programa de educación a distancia

En este acápite se presentan los datos obtenidos de las opiniones de los sujetos informantes sobre los indicadores naturaleza de las instituciones y programa de educación a distancia y base filosófico-conceptual asumida por las instituciones y programa de educación a distancia. Los resultados obtenidos se analizaron e interpretaron realizando cruce con las informaciones obtenidas en el análisis de contenido de los datos documentales.

Cuadro No. 4
República Dominicana: Naturaleza de las instituciones y programa a distancia.
2008

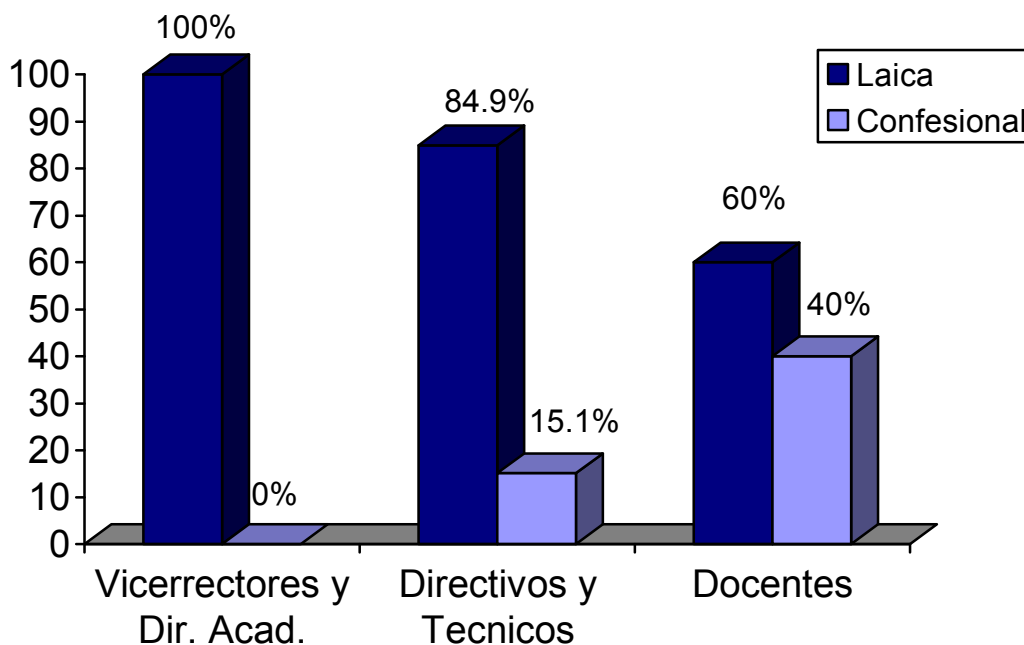
<i>Naturaleza de la EaD⁵.</i>	<i>Vicerrectores y Directores Académicos.</i>		<i>Directivos y Técnicos.</i>		<i>Docentes.</i>		Total (%)
	F	(%)	F	(%)	F	(%)	
Pública	1	25	15	19.7	81	31.5	25
Privada	3	75	61	80.3	176	68.5	75
Total de frecuencia	4		76		257		
Total de la Muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

Según los sujetos consultados, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 75% de las instituciones de educación a distancia estudiadas son privadas y sólo un 25% es de naturaleza pública. Este resultado se confirmó en el análisis a los documentos de las instituciones, ya que las mismas, en sus estatutos se definen como instituciones privadas, sin fines de lucro. Sólo el programa de educación a distancia conocido como PREPARA y administrado por la SEE es de naturaleza pública. (Ver cuadro No. 4)

⁵ EaD. Educación a distancia.

Gráfico No. 1
República Dominicana: Base filosófico-conceptual de las
instituciones y el programa de educación a distancia.
2008



Al consultar a los encuestados sobre la base filosófico-conceptual de las instituciones y el programa de educación a distancia, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 81.6% expresó que era de naturaleza laica y, en un porcentaje que se rechaza totalmente, el 18.4% indicó que era de naturaleza confesional. (Ver gráfico No. 1).

Existe un cierto desconocimiento de los docentes y, en menor medida, de los directivos y técnicos, sobre la base filosófico-conceptual de las instituciones y el programa a distancia, ya que la realidad es que el 100% de las instituciones y programa de educación a distancia objetos de estudio de la presente investigación son de naturaleza laica. Este desconocimiento puede deberse a que las instituciones no precisan en sus documentos institucionales cuál es su naturaleza filosófico-conceptual, sea ésta laica o confesional, o bien que el

docente y los directivos y técnicos no han recibido una inducción apropiada al momento de su ingreso a la institución.

De los datos presentados se puede inferir que la mayoría de instituciones que ofrecen educación a distancia en el país son privadas y las mismas tienen una base filosófico-conceptual de naturaleza laica.

4.1.7.2 Organización de las Instituciones y programa de educación a distancia.

A continuación se presentan los resultados sobre la dimensión identificada como “Organización de las instituciones y programa de educación a distancia de la República Dominicana”. Los datos se obtuvieron tras cuestionar a los vicerrectores y directores académicos de las universidades, centros y programa de educación a distancia, así como a los directivos y técnicos, docentes y estudiantes de dichas instituciones. Estos resultados se contrastaron con los obtenidos en el análisis documental para comprobar la validez de los mismos.

Cuadro No. 5

República Dominicana: Modelo organizacional de las instituciones y el programa a distancia en función a la forma de gestión de los procesos académicos 2008

<i>Modelo organizacional</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		<i>docentes</i>		Total
	F	(%)	F	(%)	F	(%)	
Bimodal	0	0	24	31.6	92	36.4	22.6
Unimodal	1	25	5	6.6	16	6.3	12.6
No presencial	1	25	22	29	32	12.7	22.2
Semipresencial	4	100	69	90.8	224	88.5	93.1
EaD. tradicional	2	50	5	6.6	25	9.9	22.2
EaD. virtual	2	50	7	9.2	25	9.9	23
Total frecuencias	10		132		414		
Total muestra	4		81		261		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

En un porcentaje que se acepta plenamente, el 93.1% de los encuestados, considera que el modelo organizacional de las instituciones y programa de educación a distancia del país es semipresencial, un 22.6% considera que el mismo es bimodal, mientras que un 22.2% lo considera no presencial y un 23% considera que es un modelo virtual (Ver cuadro No. 5).

La opinión del 93.1% de los encuestados coincide con la realidad, ya que el 90% de las instituciones y programas de educación a distancia que se ofrecen en el país se organizan bajo la modalidad de educación a distancia semipresencial. Sólo una de las instituciones objeto de estudio (25%), ofrece además, educación en la modalidad no presencial.

En el análisis de los documentos de las instituciones y programa a distancia, se pudo verificar que, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 100% de las instituciones de la muestra definen su modelo organizacional como semipresencial. Se destaca, sin embargo, el hecho de que el 75% de las mismas dice ofrecer educación en la modalidad virtual y el 50% en la modalidad no presencial, situación que, en la realidad no se pudo confirmar. Por lo que se puede deducir que, aunque las instituciones tienen definidas en sus documentos la modalidad de educación virtual como una forma de educación que ofrecen, aún no han implementado ningún proyecto educativo bajo esta modalidad.

En un porcentaje que se rechaza con observaciones, la respuesta del 23% de los encuestados de que en sus instituciones se ofrece educación a distancia virtual, se puede entender como que dichas instituciones utilizan, de manera esporádica, algunas herramientas informáticas para la comunicación docente-estudiantes y para la entrega de tareas por parte de los estudiantes

El hecho de que las instituciones de educación a distancia del país tengan ofertas de programas en más de una de las submodalidades, y el

desconocimiento de directivos, técnicos y docentes, de que los modelos bimodales son aquellos desarrollados por instituciones que ofrecen a la vez educación presencial y educación a distancia, puede ser la explicación a que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, un 22.6% de los mismos considere que sus instituciones tiene este tipo de modelo organizacional. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de una mayor inducción por parte de las instituciones al personal directivo, técnico y a los docentes sobre la naturaleza de la modalidad asumida.

Cuadro No. 6
República Dominicana: Conocimiento de los encuestados sobre los
órganos de coordinación general y administrativos de la Institución y del
programa a distancia
2008

<i>Conocimiento de los órganos administrativos y de coordinación.</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		<i>Docentes</i>		<i>estudiantes</i>		Total
	F	(%)	F	(%)	F	(%)	F	(%)	
Sí	4	100	66	86.8	158	62.7	205	53.8	75.8
Parcialmente		0	8	10.6	78	31	107	28.1	17.4
No		0	2	2.6	16	6.3	68	18.1	6.8
Total de frecuencias	4		76		252		380		
Total muestra	4		81		261		380		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

Al cuestionarse a los sujetos informantes respecto a si conocen las distintas instancias que coordinan y administran las instituciones y el programa de educación a distancia, en un porcentaje que se acepta como bueno, en base a la escala preestablecida, el 75.8% contestó que las conoce y el 17% indicó que las conoce parcialmente. (Ver cuadro No. 6).

De estos resultados se puede inferir que existe un adecuado conocimiento por parte de los distintos actores de la educación a distancia en el país, de los

organismos e instancias que coordinan y administran esta modalidad de educación en sus respectivas instituciones.

Los resultados presentados en el cuadro No. 6 evidencian que existe un menor nivel de conocimiento de las instancias de gestión y administrativas de las instituciones por parte de los docentes y los estudiantes. Esta situación pone de manifiesto que tanto docentes como estudiantes no han recibido una adecuada inducción al momento de su ingreso a la institución sobre la estructura organizativa que sustenta la modalidad educativa.

Cuadro No. 7

República Dominicana: Opinión de los encuestados sobre el funcionamiento de los órganos de coordinación y de gestión según las normativas establecidas. 2008

<i>Funcionamiento de los órganos administrativos según las normativas.</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		<i>Docentes</i>		Total
	F	(%)	F	(%)	F	(%)	
Siempre	1	25	39	52.7	99	41.6	39.8
Casi siempre	3	75	31	41.9	87	36.6	51.2
Regularmente		0	4	5.4	39	16.4	7.3
A veces		0		0	11	4.6	1.5
Nunca		0		0	2	0.8	0.2
Total de frecuencias	4		74		238		
Total muestra	4		81		261		

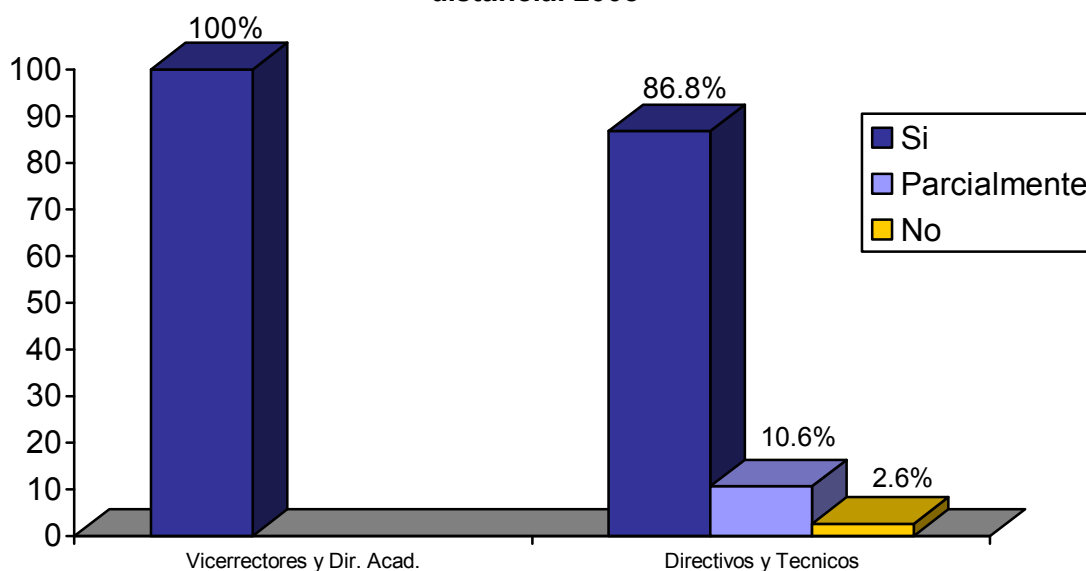
F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

Existe una opinión altamente favorable en los vicerrectores y directores académicos, los directivos y técnicos y los docentes, respecto a la coherencia entre las normativas establecidas sobre el funcionamiento de las distintas instancias y organismos de coordinación y gestión de las instituciones y programas de educación a distancia y la manera en que realmente funcionan. Esto se evidencia en que, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 91%

de los encuestados contestó que estas instancias funcionan siempre y casi siempre según las normativas establecidas.

No obstante, los resultados presentados en el Cuadro No. 9 evidencian que existe menor nivel de confianza de los vicerrectores y directores académicos en relación con la actuación institucional que las de los directivos, técnicos y docentes, lo que contradice su propio rol en las instituciones, ya que son los llamados a ejecutar y hacer más visibles la presencia de las normativas legales en su gestión institucional y las de las instancias bajo su dirección.

Gráfico No. 2
República Dominicana: Instancias encargadas de la
planificación, organización e implementación de la oferta
académica en las instituciones y programa de educación a
distancia. 2008



En un porcentaje que se acepta plenamente, el 93.4% de los vicerrectores, directores académicos, directivos y técnicos, indicaron que las instituciones y el programa de educación a distancia cuentan con instancias responsables de la

planificación, organización e implementación de la oferta académica. (Ver gráfico No. 2).

Estos datos reafirman el hecho de que las instituciones y programas de educación a distancia de la República Dominicana han asumido uno de los aspectos más importantes para el buen funcionamiento de las instituciones que ofrecen esta modalidad educativa, esto es, la planificación rigurosa de las asignaturas, de las tutorías y de los períodos de evaluación de los aprendizajes.

Cuadro No. 8

República Dominicana: Instancias que participan en la planificación, organización e implementación de la oferta académica en las instituciones y programa de educación distancia. 2008

<i>Instancias de planificación, organización e implementación de la oferta académica.</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos</i>		<i>Directivos y Técnicos</i>		Total (%)
	F	(%)	F	(%)	
Vicerrectoría Académica	3	27.3	41	30.2	28.7
DIR. Registro	1	9.1	24	17.7	8.9
DIR Escuela	3	27.3	30	22.1	24.7
Dpto. Planificación			17	12.5	6.3
Dpto. Admisiones			4	2.9	1.5
Dpto. Mercadeo			3	2.2	1.1
DIR. General Adultos, Coordinación Regional y Distrito Educativo	1	9.1	10	7.4	8.2
Vicerrectoría Adm.	1	9.1			4.5
Encargado de la unidad	1	9.1			4.5
Director de apoyo logístico	1	9.1			4.5
Otras instancias	1	9.1	4	3.5	3.5
Total de frecuencias	11		136		
Total muestra	4		81		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

Las instancias responsables de la planificación de la oferta académica varían de una institución a otra. Asume la responsabilidad de la misma en la educación superior a distancia, instancias que van desde la vicerrectoría académica, la dirección de registro y las direcciones de escuelas; en cambio, en la educación Básica y Media a distancia esta responsabilidad recae en la Dirección

Académica, la Dirección General de Adultos, la Coordinación Regional y el Distrito Educativo. (Ver el Cuadro No. 8).

Cuadro No. 9
República Dominicana: Correspondencia entre la estructura académica establecida en los documentos y la ejecutada por las instituciones y programa de educación a distancia.
2008

<i>Estructura académica establecida y ejecutada</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		<i>Docentes</i>		Total (%)
	F	(%)	F	(%)	F	(%)	
Total correspondencia	1	25	40	52.6	109	44.3	40.6
Casi total correspondencia	3	75	32	43.1	98	39.8	53.3
Mediada correspondencia		0	4	5.3	31	12.7	5.1
Casi ninguna correspondencia		0		0	4	1.6	0.5
No correspondencia		0		0	4	1.6	0.5
Total de frecuencias	4		76		246		
Total muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

Con relación a la correspondencia entre la estructura académica establecida en los documentos institucionales y la ejecutada por las instituciones de educación a distancia del país, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 93.9% de los encuestados expresó que existe una casi total y total correspondencia.

Llama la atención la respuesta de los vicerrectores y directores académicos de las instituciones, ya que, aunque en un porcentaje que se asume como bueno, sólo un 75% considera que el nivel de correspondencia es casi total. (Ver cuadro No.9). Esto así porque, como gestores, son ellos los llamados a ejecutar y gestionar la plena ejecución de las normativas institucionales.

Cuadro No. 10
República Dominicana: Existencia de organigrama con la definición de funciones en las instituciones y programa de educación a distancia. 2008

<i>Existencia de organigrama</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		Total
	F	(%)	F	(%)	
Sí	3	75	70	92.1	83.3
Parcialmente	1	25	6	7.9	16.4
No					
Total de frecuencias	4		76		
Total muestra	4		81		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

En cuanto a la existencia en las instituciones de educación a distancia del país de organigramas con las definiciones de funciones de las distintas unidades académicas y administrativas, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 83.6% de los encuestados respondió que las instituciones poseen dichos organigramas, mientras que el 16.4% indicó que existe parcialmente. (Ver cuadro No.10).

Cuadro No. 11
República Dominicana: Funciones definidas del personal administrativo y técnico de las instituciones y del programa a distancia. 2008

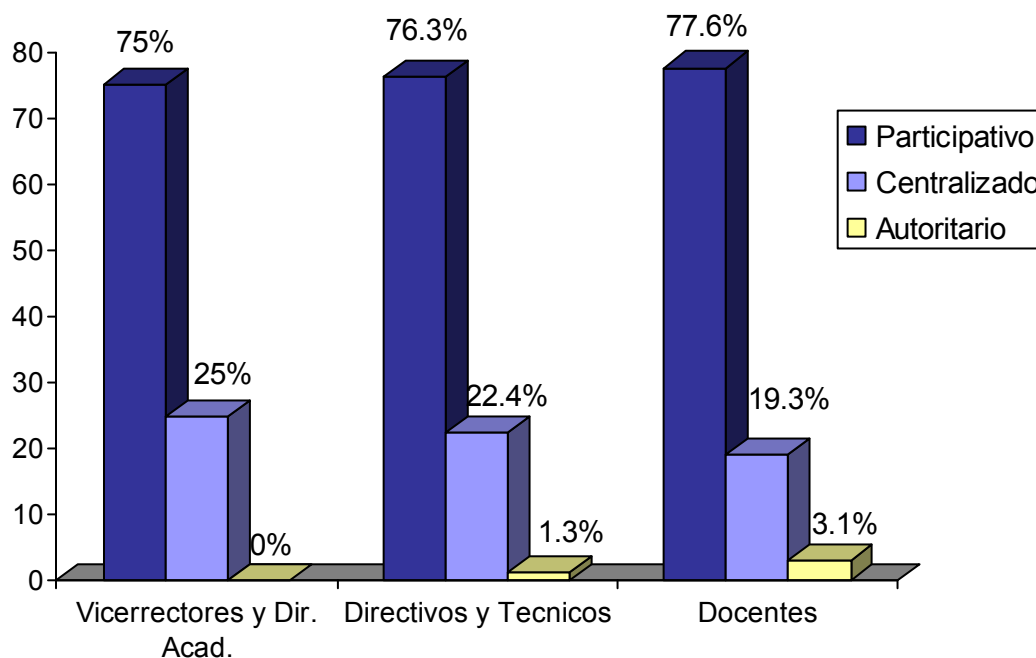
<i>Funciones definidas del personal administrativo y técnico</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		Total
	F	(%)	F	(%)	
Sí	4	100	69	90.8	95.4
Parcialmente		0	7	9.2	4.6
No		0	0		0
Total de frecuencias	4		76		
Total muestra	4		81		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

Los datos anteriores se reafirman con la respuesta dada por los mismos sujetos informantes a la pregunta de que si tienen sus funciones claramente definidas, ya que, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 95.4% expresó que sí. (Ver cuadro 11). Parecidos resultados fueron obtenidos en el análisis a los documentos de las instituciones, en tanto que se pudo constatar que, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 75% de las instituciones objeto de estudio poseen organigramas en los que presentan su estructura académica y administrativa y tienen descritas las funciones que deben realizar los directivos y técnicos que ocupan las distintas instancias organizativas.

Del análisis anterior se puede deducir que las instituciones de educación a distancia del país responden a una estructura organizacional que les permite cumplir con sus funciones educativas.

Gráfico No. 3
República Dominicana: Opinión de los encuestados respecto al
estilo de gestión aplicado por las autoridades de las
instituciones y la administración del programa a distancia, 2008



La consideración de que se sigue un estilo de gestión participativo hecha por el 76.3% de los encuestados, es un signo de que las instituciones y programas de educación a distancia en la República Dominicana han asumido concepciones modernas de gestión administrativa y educativa. Ello permite la generación de espacios de discusión que den como resultado el planteamiento de soluciones a los problemas propios de este tipo de modalidad. Este porcentaje se asume como bueno, en base a la escala preestablecida en la presente investigación. (Ver gráfico No. 3).

4.1.7.3 Funcionamiento de las Instituciones y programa de educación a distancia.

La educación a distancia cubre un amplio radio de acción en su oferta de formación a una población adulta dispersa geográficamente. En la República Dominicana los niveles educativos que abarca esta modalidad educativa van desde la educación básica y media a la educación superior, como puede comprobarse en las respuestas dadas por los cuestionados.

Cuadro No. 12
República Dominicana: Niveles educativos de la oferta curricular de las instituciones y del programa a distancia 2008

<i>Niveles educativos</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		Total (%)
	F	(%)	F	(%)	
Ed. Básica y Media	2	50	33	43.4	46.7
Ed. Superior	2	50	56	73.7	61.9
Ed. Superior (postgrado)	1	25	22	29	27
Ed. Sup. Técnica			9	11.8	5.9
Ed. Permanente			3	4	2
Total de frecuencias	5		123		
Total muestra	4		81		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

El 46.7% de los encuestados expresó que sus instituciones ofrecen los niveles educativos de la educación básica y media, mientras que el 61.9% indicó que las suyas ofrecen educación universitaria. (Ver cuadro No.12).

De las instituciones que conforman la muestra en estudio el 50% ofrece educación básica y media a distancia y el otro 50% solo ofrece educación superior a distancia. De lo que se infiere que los datos son fundamentalmente coherentes con la realidad, ya que en el país, a partir de la década de los noventa (1990), cuando surge la primera universidad a distancia, se ha venido dando un proceso de incorporación y surgimiento de nuevas instituciones de educación superior a distancia. En la actualidad aproximadamente el 56% de las instituciones de educación a distancia ofrecen educación universitaria.

Cuadro No. 13
República Dominicana: Existencia de estructura curricular para el diseño de los materiales didácticos en las instituciones y programa de educación a distancia
2008

<i>Existencia de estructura curricular</i>	<i>Vicerrectores Y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		<i>Docentes</i>		Total
	F	(%)	F	(%)	F	(%)	
Sí	3	75	63	84	177	70.8	76.6
Parcialmente	1	25	10	13.3	68	27.2	21.8
No		0	2	2.6	5	2	1.6
Total de frecuencias	4		75		250		
Total muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

La consideración de que en la República Dominicana las instituciones y programa de educación a distancia cuentan con una estructura curricular para el diseño de los materiales didácticos, expuesta, en un porcentaje que se acepta

como bueno, por el 76.6% de los encuestados, es una reafirmación de que se han venido asumiendo las mejores prácticas de esta modalidad educativa, puesto que la calidad y diseño adecuado de estos materiales para generar en los estudiantes un aprendizaje independiente, es fundamental en un modelo educativo en el que se prescinde de la presencia física del profesor y los estudiantes en el aula en los momentos en los que se está llevando a cabo la enseñanza y el aprendizaje. (Ver cuadro No. 13).

Se pudo constatar, sin embargo, en entrevistas realizadas a las autoridades de las instituciones y programa de educación a distancia, que en el caso específico de la educación básica y media a distancia, las instituciones contratan casas editoriales y especialistas externos a las mismas para la elaboración de los materiales didácticos. En la educación superior a distancia sólo una de las instituciones cuenta con una estructura curricular y con especialistas contratados para el diseño y evaluación de los materiales didácticos.

Cuadro No. 14
República Dominicana: Disponibilidad de espacios físicos propios y adecuados para las labores docentes y administrativas en las instituciones y el programa a distancia
2008

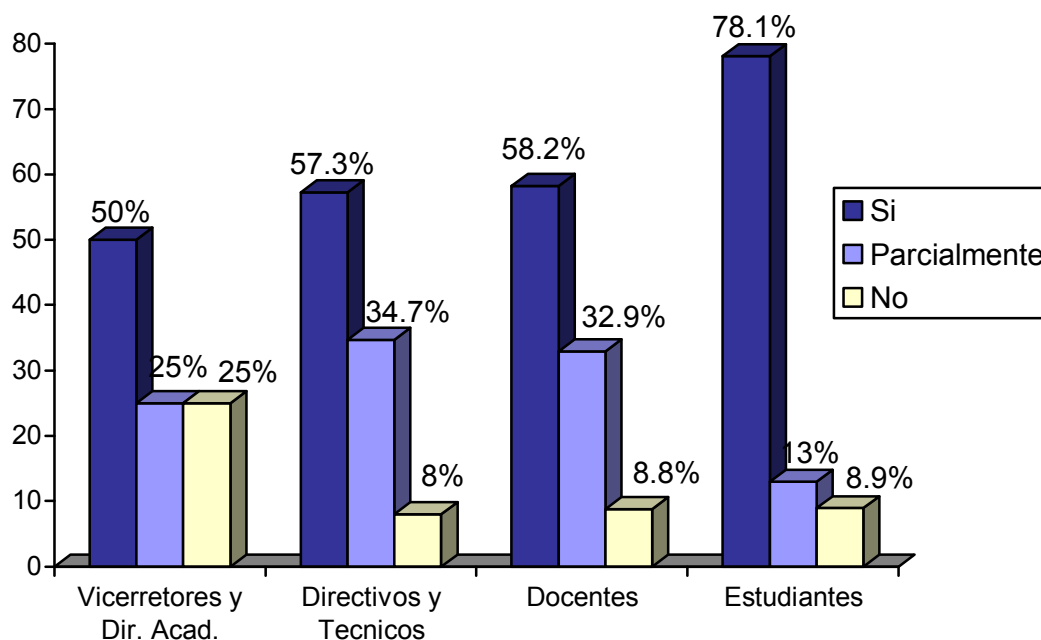
<i>Existencia de espacios físicos propios</i>	<i>Vicerrectores Y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos</i>		<i>Docentes</i>		<i>Estudiantes</i>		Total
	F	(%)	F	(%)	F	(%)	F	(%)	
Sí	4	100	56	74.7	171	67.9	278	73	78.9
Parcialmente			14	18.7	62	24.6	70	18.4	15.4
No			5	6.6	19	7.5	32	8.6	5.7
Total de frecuencias	4		75		252		380		
Total muestra	4		81		261		380		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

En un porcentaje que se acepta como bueno, el 78.9% de los encuestados expresó que las instituciones y el programa a distancia del país, disponen de espacios físicos propios y adecuados para las labores docentes y administrativas. (Ver cuadro No. 14). En la observación directa a las instituciones y programa a distancia del país se pudo verificar que la totalidad posee espacios físicos para el desarrollo de sus actividades administrativas y de gestión de los cursos que ofrecen, sin embargo, una de las instituciones carece de aulas propias para la realización de las tutorías presenciales.

Estos resultados evidencian que, en general, la modalidad de educación a distancia del país dispone de espacios físicos adecuados para el desarrollo de sus funciones docentes y administrativas.

Gráfico No. 4
República Dominicana: Existencia de plataforma tecnológica apropiada para el desarrollo de los procesos administrativos y docentes. 2008



Al consultar a los sujetos informantes respecto a si la institución y el programa a distancia cuenta con una plataforma tecnológica apropiada para el desarrollo de los procesos administrativos y docentes, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 60.9% consideró que sí y un 26.4% admitió que solo parcialmente. (Ver el gráfico No. 4).

Cruzando estos resultados con informaciones obtenidas en entrevistas realizadas directivos de las instituciones, se evidenció que las tecnologías son más utilizadas en los procesos administrativos que en el desarrollo de cursos virtuales.

4.1.7.3.1 Perfil de los directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia del país.

En el análisis de esta dimensión se consideraron como indicadores para construir el perfil de los directivos y técnicos que laboran en las instituciones y programa de educación a distancia, los siguientes: formación profesional de los mismos, niveles de especialización en la modalidad educativa, años de experiencia, funciones que desempeñan y el tipo de contratación.

Cuadro No. 15
República Dominicana: Tipos de contratación de directivos y técnicos de las instituciones y el programa de educación a distancia.
2008

<i>Tipos de contratación</i>	<i>Ed. Básica y Media</i> Frecuencia Relativa (%). Directivos y técnicos.	Educación Superior Frecuencia Relativa (%). Directivos y técnicos
Tiempo completo	42.4	34.5
Medio tiempo	21.2	46.5
Por horas (asignaturas)		19
Otro tipo de contratación	36.4	
Total	100	100

%: frecuencia relativa.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 42.4% de los directivos y técnicos de la educación básica y media encuestados, indicaron que laboran en la institución a tiempo completo, mientras que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 21.2% dijo que su contratación es de medio tiempo. (Ver cuadro No. 15).

Aunque en un porcentaje que se rechaza con observaciones, llama considerablemente la atención que el 36.4% de los directivos y técnicos indiquen que tienen otro tipo de contratación en la modalidad de educación a distancia.

En el contexto de la educación superior a distancia, predomina la contratación de directivos y técnicos en horarios de tiempo completo y de media jornada diaria, según lo expresan, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 81% de los encuestados.

Aunque en un porcentaje bajo y que se rechaza, es objeto de cuestionamiento el que un 19% indique que labora en las instituciones por horas, puesto que, por la naturaleza de las funciones que debe desempeñar este personal se entiende que tenga que disponer de cierto tiempo diario de permanencia en la institución para la realización de tareas de gerencia y técnicas que generen determinados resultados. (Ver cuadro No. 15).

Cuadro No. 16
República Dominicana: Tipos de contratación de directivos y técnicos,
según opinión de vicerrectores y directores académicos.
2008

<i>Tipos de contratación</i>	<i>Ed. Básica y Media</i>		Educación Superior	
	F	(%)	F	(%)
Tiempo completo	56	97	36	69
Medio tiempo		0	16	31
Por horas		0		0
Otro tipo de contratación	2	3		0
Total	58	100	52	100

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa, (%).

En opinión de los directores académicos de las instituciones y programa de educación básica y media a distancia, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 97% de los directivos y técnicos están contratados a tiempo completo. (Ver cuadro No.16), lo que contrasta significativamente con lo expresado por los propios directivos y técnicos. (Ver cuadro No. 15).

Esta diferencia entre la respuesta dada por los propios directivos y técnicos y los directores académicos de los centros y programa de educación básica y media a distancia, amerita una indagación más profunda de esta variable, ya que estos resultados disímiles pueden deberse a la heterogeneidad en la contratación del equipo de coordinación del programa a distancia administrado por la SEE⁶.

En el caso de la educación superior a distancia del país, los vicerrectores académicos indicaron que el 100% de los directivos y técnicos están contratados a tiempo completo (69%) y a medio tiempo (31%). Estos datos no se corresponden con los aportados por los propios directivos y técnicos, ya que en opinión de éstos mayor el número de contratados a medio tiempo (46.5%) que los contratados a tiempo completo (34.5%). (Ver cuadros No. 15 y 16).

⁶ SEE: Secretaría de Estado de Educación.

Estos resultados evidencian la necesidad de realizar indagaciones referentes a las contrataciones de directivos y técnicos en la modalidad de educación a distancia del país.

Cuadro No. 17
República Dominicana: Último grado académico de directivos y técnicos
de la modalidad de educación a distancia.
2008

<i>Grado académico</i>	Directivos y Técnicos	
	Frecuencia relativa (%) Ed. Básica y Media	Frecuencia relativa (%) Educación Superior
Bachiller	9	
Profesorado	4.6	
Licenciatura	40.9	22.6
Especialidad		4.8
Maestría	45.5	69.4
Doctorado		3.2
Total	100	100

%. frecuencia relativa.

Al consultarse a los directivos y técnicos respecto a su formación académica, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 86.4% de los que laboran en instituciones de educación básica y media a distancia, expresó poseer niveles académicos de licenciatura o de maestría.

Estos resultados evidencian que los directivos y técnicos de la modalidad educativa, en estos niveles, poseen una adecuada formación académica, lo que se traduce en mejores prácticas de gestión, supervisión y elaboración de materiales didácticos, aspectos fundamentales en la calidad de los programas a distancia.

Sin embargo, hay que destacar como una debilidad de la modalidad educativa, en los niveles de básica y media, el hecho de que aún un 9% del personal docente que labora en funciones de dirección y técnicas haya alcanzado como último grado académico el bachillerato. Esta situación contrasta también con lo

establecido en la Ley General de Educación, No. 66-97, que, en su artículo 126, indica que “El Estado Dominicano fomentará y garantizará la formación de docentes a nivel superior para la integración al proceso educativo en todos los niveles y las distintas modalidades existentes” (Ver Cuadro No. 17).

En relación con la formación académica de los directivos y técnicos de la modalidad de educación superior a distancia, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 77.4% respondió poseer grados académicos de especialista, maestría o doctorado. De ellos el 69.4% dice haber alcanzado el grado académico de maestría. (Ver Cuadro No. 17).

Aunque con adecuados niveles de profesionalización, una evidencia de que aún el subsistema de educación superior a distancia tiene que trabajar lo referente a la cualificación de sus directivos y técnicos, es el hecho de que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 22.6% de ellos sólo poseen el grado académico de licenciatura. Lo deseable es que posean un título profesional superior al nivel mínimo que ofrece la institución.

Además, los niveles de complejidad de las tareas y actividades propias de la educación superior a distancia, requiere que los especialistas que laboran en la misma, ya sea en funciones administrativas o técnico-académicas, tengan, junto a la formación profesional, una sólida formación en la modalidad educativa; (altos niveles de formación profesional a nivel superior). (Ver Cuadro No. 17).

Los datos evidencian que un porcentaje importante de los directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia del país, posee adecuados niveles académicos para desempeñar sus funciones de manera eficiente, situación que agrega calidad a los procesos que se desarrollan en la modalidad educativa.

Cuadro No. 18
República Dominicana: Años de experiencia de directivos y técnicos en la
modalidad de educación a distancia
2008

<i>Educación Básica y Media</i>	<i>Directivos y técnicos</i>	<i>Educación Superior</i>	<i>Directivos y Técnicos</i>
Tiempo	Frecuencia relativa (%)	Tiempo	Frecuencia relativa (%)
1 a 5 años	45.7	1 a 3 años	23.3
6 a 10 años	20	4 a 6 años	26.7
11 a 15 años	14.3	7 a 9 años	36.7
16 a 20 años	5.7	9 a 12 años	13.3
21 a 25 años	8.6		
26 a 30 años	5.7		
Total	100		100

%; frecuencia relativa.

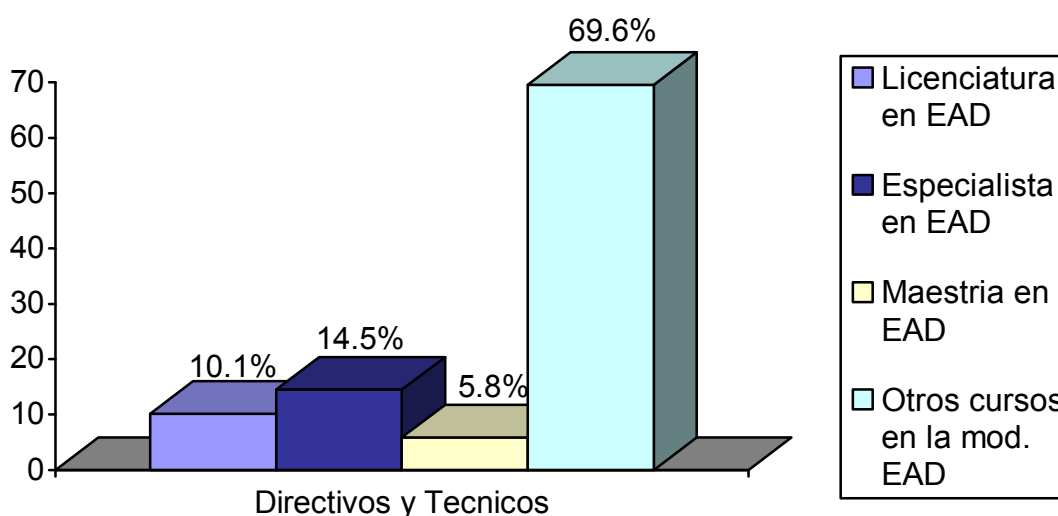
En unos porcentajes que se aceptan como suficientes con observaciones, el 45.7% de los directivos y técnicos que laboran en la educación básica y media a distancia del país expresaron tener entre 1 a 5 años de experiencia en este tipo de educación y el 54.3% señaló que tiene de 6 a 30 años. (Ver cuadro 18)

Resulta significativo el hecho de que a pesar de que la educación básica y media a distancia del país data de la década de los setenta, casi la mitad de los directivos y técnicos que laboran en la misma tienen cinco años o menos de experiencia en este tipo de educación.

En el marco de la educación superior a distancia, los resultados de la encuesta arrojan que, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 76.7% de los directivos y técnicos expresó tener de 4 a 12 años laborando en instituciones de este tipo. Si se toma en consideración que la educación superior a distancia en el país data de 1995, con apenas 13 años en su devenir histórico, se puede observar que en la misma existen buenos niveles de retención del personal administrativo y técnico-académico. (Ver Cuadro No. 18).

En los datos arriba presentados se evidencia que la educación a distancia en la República Dominicana, en sus diferentes niveles educativos, cuenta un personal directivo y técnico con una adecuada experiencia acumulada en la modalidad educativa, especialmente, en la educación superior a distancia.

Gráfico No. 5
República Dominicana: Formación de directivos y técnicos
en la modalidad de educación a distancia. 2008



En un porcentaje que se rechaza con observaciones, sólo el 20.3% de los directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia expresaron tener formación profesional en la modalidad educativa. Sin embargo, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 69.6% de ellos indicó haber recibido capacitación sobre los aspectos teóricos y prácticos de la educación a distancia. (Ver gráfico No. 5).

Aunque con unos resultados muy bajos, la educación a distancia del país muestra una tendencia acertada de ir formando especialistas en la modalidad educativa, lo que, en consecuencia, favorecerá la consolidación de buenas

prácticas educativas. Igual situación se manifiesta con la capacitación que se viene dando al personal directivo y técnico, ya que los resultados favorables de dicha capacitación permitirán adecuados niveles de desempeño de este personal.

Cuadro No. 19
República Dominicana: Capacitación recibida por directivos y técnicos en
la modalidad de educación a distancia
2008

<i>Cursos de capacitación en EaD.</i>	Directivos y técnicos	
	F	%
Técnicas pedagógicas	34	45.3
Fundamentos de la EaD	56	74.7
Elaboración de guías y materiales didácticos	54	72
Uso de las TICs.	44	58.7
Otros cursos	7	9.3
Total frecuencias	195	
Total muestra	81	

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

Al cuestionar a los directivos y técnicos respecto a la capacitación recibida en la institución sobre las especificidades de la modalidad de educación a distancia, en unos porcentajes que se aceptan como buenos, el 74.7% contestó que ha recibido capacitación en fundamentos de la educación a distancia y el 72% en elaboración de guías y materiales didácticos. Estos resultados evidencian que los directivos y técnicos tienen una capacitación adecuada en las conceptualizaciones de la modalidad de educación a distancia, así como en la elaboración de materiales didácticos. (Ver Cuadro No. 19).

En unos porcentajes que se aceptan como suficientes con observaciones de mejoras, el 58.7% de los directivos y técnicos indicó que se ha capacitado en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y el 45.3% en el manejo de técnicas pedagógicas. (Ver Cuadro No. 19).

Estos datos reflejan que un número significativo de directivos y técnicos posee conocimientos sobre educación a distancia y que la capacitación recibida es adecuada, y se corresponde con los conocimientos que debe poseer este personal sobre las especificidades de la modalidad educativa. Los datos del cuadro No. 25 indican, también, que los directivos y técnicos han recibido uno o más de los cursos de referencia, lo cual los habilita para utilizar las herramientas propias de la modalidad.

Cuadro No. 20
República Dominicana: Funciones que desempeñan los directivos y
técnicos en las instituciones y el programa de educación a distancia.
2008

<i>Tipos de funciones</i>	Directivos y técnicos	
	F	%
Dirección o encargado de una unidad académica	45	60.8
Especialista en la elaboración de materiales didácticos	8	10.8
Supervisor	6	8.1
Otras	28	37.8
Total frecuencias	87	
Total muestra	81	

%. frecuencia relativa.

En relación con las funciones que desempeñan los directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia, en un porcentaje que se asume como bueno, el 60.8% indicó que realiza las funciones de dirección en alguna unidad académica y sólo un 10.8% manifestó estar contratado para desempeñar la función de especialista en la elaboración de materiales didácticos. Se destaca que un 37.8% expresó que se dedica a otras funciones, entre las que se mencionan asesoría metodológica, un 12.5%, apoyo técnico, un 8.3% y seguimiento a procesos, un 4.2%. (Ver el Cuadro No. 20).

De los datos presentados en el cuadro No. 20 se infiere que en las instituciones de educación a distancia del país los directivos y técnicos desarrollan básicamente tareas de tipo administrativo, siendo poco significativo el porcentaje

(10.8%) que se dedica a funciones identificadas como propias de la modalidad educativa, como la de diseño y elaboración de materiales didácticos.

4.1.7.3.2 Perfil de los docentes de la modalidad de educación a distancia del país.

A continuación se presentan los datos que permitieron construir un perfil de los docentes que laboran en las instituciones y el programa de educación a distancia de la República Dominicana. El análisis de esta dimensión abarcó los indicadores siguientes: formación profesional de los docentes, niveles de especialización en la modalidad educativa, años de experiencia como docentes de la modalidad educativa, funciones que desempeñan y el tipo de contratación.

Cuadro No. 21
República Dominicana: Tipos de contratación de los docentes en las instituciones y el programa de educación a distancia 2008

<i>Tipo de contratación</i>	<i>Educación Básica y Media a Distancia</i> Frecuencia relativa (%) Docentes	Educación Superior a Distancia Frecuencia relativa (%) Docentes
Tiempo completo	32.4	10.2
Medio tiempo	43.1	14.3
Por horas (asignaturas)		75.5
Otro tipo de contratación	24.5	
Total	100	100

%. frecuencia relativa.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 43.1% de los docentes encuestados en la modalidad de educación básica y media a distancia expresó que su contratación en la institución donde laboran es de tiempo parcial, lo que implica media jornada de trabajo diario o el número de horas laborables equivalentes a media jornada diaria. En un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 32.4% indicó que labora a tiempo completo. (Ver el Cuadro No. 21).

Se destaca el hecho de que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 24.5% de los docentes haya expresado tener otro tipo de contratación, la cual, en opinión de los directores académicos, consiste en 6 horas semanales de trabajo docente en los encuentros presenciales.

En el caso de la educación superior a distancia la modalidad de contratación predominante es por horas de docencia. Al respecto, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 75.5% de los encuestados indicó que su tipo de contratación con la institución es por horas, o por asignaturas, o sea, que una asignatura tiene programada un determinado número de horas presenciales durante las cuales se producen los encuentros, con fines de tutoría, entre los docentes y los estudiantes. En un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 24.5% de los docentes indicó estar contratado para laborar media jornada diaria en la institución o a tiempo completo. (Ver el Cuadro No. 21).

Estos resultados evidencian que, en un alto porcentaje, el tipo de contratación de los docentes predominante en la educación superior a distancia del país es el contrato por horas de tutoría. El porcentaje de docentes con permanencia diaria en la institución en jornadas de trabajo de tiempo completo (10.2%) o de medio tiempo (14.3) es muy bajo, con unos resultados que no alcanzan el nivel de aceptación previamente propuesto.

Cuadro No. 22
República Dominicana: Tipos de contratación de los docentes según los
vicereectores y directores académicos
2008

<i>Tipo de contratación</i>	Vicerrectores y directores académicos			
	Ed. Básica y Media	(%)	Educación Superior	(%)
Tiempo completo		0	51	9.3
Medio tiempo		0	39	7.1
Por horas		0	458	83.6
Otro tipo de contratación	746	100		0
Total	746	100	548	100

%: frecuencia relativa

Los datos aportados por los docentes de la modalidad de educación básica y media a distancia sobre su contratación son contradictorios a los que aportaron los directores académicos entrevistados, quienes expresaron que, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 100% de los docentes están contratados por la institución y el programa a distancia para realizar tutorías presenciales en períodos de tiempos que abarca de cuatro a seis horas, un día en la semana. (Ver el Cuadros No.21 y 22).

Estas disparidades en los resultados pueden deberse a que los docentes que se contratan en el programa de educación a distancia conducido por la SEE, son docentes de los programas regulares del sector de la educación pública presencial, quienes laboran en una o en dos tandas en la educación presencial y que se han insertado como tutores del programa a distancia, recibiendo una compensación salarial por las horas de tutorías que realizan los sábados o en horarios nocturnos.

En el caso de la educación superior a distancia, los datos aportados por los docentes sobre su contratación son semejantes a los aportados por los vicereectores académicos de las instituciones de educación superior a distancia,

ya que éstos, en un porcentaje que se acepta plenamente, expresaron que el 83.6% de los docentes están contratados por horas. (Ver el Cuadro No. 22).

Cuadro No. 23
República Dominicana: Último grado académico de los docentes de la
modalidad de educación a distancia.
2008

<i>Grado académico</i>	docentes	
	Frecuencia relativa (%) Ed. Básica y Media	Frecuencia relativa (%) Educación Superior
Bachiller	9.3	
Profesorado	3.7	
Licenciatura	47.4	21.5
Especialidad		15.3
Maestría	39.5	58.4
Doctorado		4.8
Total	100	100

%: frecuencia relativa.

Al preguntarle a los docentes de la modalidad de educación básica y media a distancia respecto al último grado académico obtenido, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 86.9% indicó poseer formación profesional universitaria a nivel de licenciatura (47.4%) y de maestría (39.5%). Estos datos ponen de manifiesto, con unos resultados que se aceptan totalmente, que los docentes que laboran en estos niveles de la modalidad educativa tienen una adecuada formación académica. (Ver Cuadro No. 23)

De los datos se deduce también que al poseer los docentes una adecuada formación en el campo disciplinar y pedagógico, ya que son titulados en educación, la misma influye en una buena práctica educativa y mayor capacidad para responder a unas situaciones de enseñanza y de aprendizaje complejas, en las que los procesos de enseñanza se dan en espacios y tiempos distintos a los procesos de aprendizaje.

Es importante destacar, sin embargo, que sigue siendo una situación generadora de bajos niveles de calidad en la modalidad educativa, el hecho de que aunque en un porcentaje que se rechaza plenamente, aún existe un 9.3% de los docentes que dice tener una formación académica de bachiller, de lo que se deduce que son personas con una formación general muy limitada y con poco dominio del campo disciplinar y pedagógico.

En el marco de la educación superior a distancia, la situación de la formación académica de los docentes es mucho más compleja, ya que se puede contar con un cuerpo docente con altos niveles de profesionalización en distintos campos disciplinares, pero con pocos docentes formados en lo pedagógico-didáctico.

En lo que respecta a la formación profesional de los docentes en este nivel educativo, los datos obtenidos en las encuestas ponen de manifiesto que, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 78.5% cuenta con formación académica de postgrado, a nivel de especialidad (15.5%), de maestría (58.4%) y de doctorado (4.8%). (Ver el cuadro No. 23).

Los datos presentados evidencian que los docentes que laboran en la educación superior a distancia poseen adecuada formación en los campos disciplinares en los que desarrollan su labor docente, ello permite contar con expertos en contenidos capaces de elaborar materiales didácticos con sólidos contenidos científicos.

Sin embargo, una evidencia de que aún el subsistema de educación superior a distancia no ha alcanzado los niveles de formación profesional y científica deseables y que se deben hacer esfuerzo al respecto, es el hecho de que, en unos porcentajes que se rechazan, aun un 21.5% de los docentes de este nivel sólo tiene el grado académico de licenciatura y un 4.8% de doctor. (Ver el Cuadro No.23).

Lo deseable es que los docentes formadores de licenciados tengan un título profesional superior al nivel en que enseñan y que las instituciones universitarias cuenten con un cuerpo de docentes doctores que les permita desarrollar la función de investigación y su vinculación con la docencia.

Cuadro No. 24
República Dominicana: Años de experiencia como docente en la modalidad de educación a distancia 2008

<i>Años de experiencia docente</i>	<i>Educación Básica y Media</i> Frecuencia relativa (%)	<i>Años de experiencia docente</i>	Educación Superior Frecuencia relativa (%)
1 a 5 años	39.2	1 a 3 años	22.6
6 a 10 años	25.	4 a 6 años	26.3
11 a 15 años	10.8	7 a 9 años	26.9
16 a 20 años	10.23	9 a 12 años	23.7
21 a 25 años	6.82	13 o más años	0.5
26 a 30 años	7.95		
Total	100		100

%. frecuencia relativa.

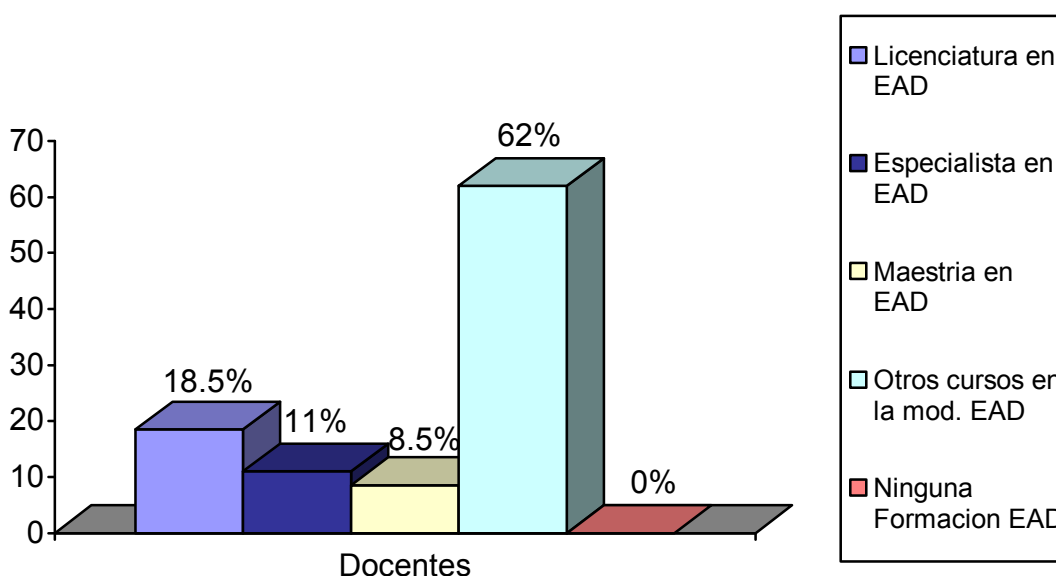
En un porcentaje que se acepta como bueno, el 60.8% de los docentes encuestados dicen tener 6 a 30 años laborando en instituciones de educación a distancia. Estos resultados evidencian que los docentes de la modalidad educativa tienen una adecuada experiencia acumulada en el quehacer educativa de este tipo de instituciones. (Ver el Cuadro No. 24).

En el marco de la educación superior a distancia, los resultados obtenidos arrojan que, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 77.4% de los docentes dicen tener de 4 a 13 años laborando en este tipo de instituciones. Si se toma en consideración que la educación superior a distancia en el país data de 1995, teniendo apenas 13 años en su devenir histórico, se puede observar que un porcentaje importante de su personal docente ha acumulado mayor experiencia laboral en este tipo de instituciones que los docentes del nivel de la educación básica y media a distancia. (Ver el Cuadro No. 24).

Se evidencia, en los datos presentados, que la educación a distancia en la República Dominicana, en sus diferentes niveles educativos, cuenta con personal docente con adecuada experiencia acumulada en esta modalidad educativa, ya que más del 60% tiene más de 5 años laborando en instituciones y programas de educación a distancia, lo que se traduce en buenos niveles de asimilación y perfeccionamiento de las estrategias de enseñanza y prácticas docentes propias de esta modalidad educativa.

Es importante que las instituciones de educación a distancia definan y desarrollen políticas de retención de sus docentes, para que los mismos acumulen amplias experiencias en la modalidad.

Gráfico No. 6
República Dominicana: Formación de los docentes en la modalidad de educación a distancia. 2008



En un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 38% de los docentes expresó que tiene formación de especialista o de maestría en educación a distancia. Aunque estos resultados evidencian que la educación a distancia del

país transita por caminos sólidos de desarrollo y de calidad al ir formando especialistas que dominan las especificidades de la educación a distancia, el bajo porcentaje de los mismos plantea la necesidad de seguir ampliando el número de docentes especialistas. (Ver gráfico No. 6).

En un porcentaje que se acepta como bueno, el 62% de los docentes expresó haber recibido capacitación en educación a distancia a través de cursos cortos impartidos en la institución. Este dato pone de manifiesto que la modalidad educativa en el país cuenta básicamente con docentes con unos limitados niveles de formación en las especificidades de la educación a distancia, situación que limita la capacidad de respuestas adecuadas a situaciones de aprendizaje propias de esta modalidad educativa. (Ver gráfico No. 6).

Cuadro No. 25
República Dominicana: Capacitación dada a los docentes en la modalidad de educación a distancia
2008

<i>Cursos de capacitación en EaD.</i>	Docentes	
	f	%
Técnicas pedagógicas	119	48.2
Fundamentos de la EaD	137	55.5
Elaboración de guías y materiales didácticos	136	55.1
Uso de las TICs.	78	31.6
Otros cursos	5	2
Total frecuencias	475	
Total muestra	247	

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

Al consultar a los docentes de la muestra respecto a la capacitación que han recibido sobre educación a distancia, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 55.5% respondió haber recibido capacitación sobre los fundamentos de la educación a distancia, el 55.1% en la elaboración de guías y materiales didácticos, y el 48.2% en técnicas pedagógicas. (Ver el Cuadro No. 25).

Como se observa en los resultados, existe una tendencia en las instituciones de educación a distancia del país, de capacitar a los docentes en aspectos característicos de la modalidad, centrándose mayormente dicha capacitación, en el manejo de los aspectos teóricos de la modalidad educativa y en el desarrollo de habilidades para la elaboración de materiales didácticos. Sin embargo, se manifiesta como una debilidad de la modalidad el que aún existan docentes que no hayan recibido capacitación en estos aspectos.

Los resultados evidencian también que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, un número limitado de los docentes (31.6%) ha recibido capacitación en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, a pesar de ser éste un recurso que, cada vez más, se torna imprescindible en esta modalidad educativa para la generación de comunicación con los estudiantes y para hacerles llegar contenidos educativos.

Cuadro No. 26
República Dominicana: Funciones que desempeñan los docentes en las
instituciones y el programa de educación a distancia.
2008

<i>Tipos de funciones</i>	Docentes Frecuencia relativa (%)
Responsable de la asignatura	50.2
Especialista en la elaboración de materiales didácticos	1.7
Tutor(a)	15.2
Responsable de asignatura y tutor(a)	28
Responsable de asignatura y especialista en contenidos educativos	4.9
Total	100

%: frecuencia relativa.

En un porcentaje que se acepta como bueno, el 78.2% de los docentes expresó que las funciones que desempeñan en las instituciones son de responsable de asignatura y tutor. Si se disgrega este porcentaje se tiene que, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 50.2% de los encuestados

expresó tener la función de responsable de la asignatura que enseña, y, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 28% indicó ser responsable de asignatura y tutor. (Ver el Cuadro No. 26).

Los resultados obtenidos evidencian que en la educación a distancia del país predomina la función del docente responsable de asignaturas específicas, pero, al entrevistar a los vicerrectores y directores académicos de las instituciones, se pudo constatar que esta responsabilidad de la asignatura implica, la planificación de la enseñanza, las orientaciones a los estudiantes sobre su aprendizaje, las aclaraciones de dudas referentes a los contenidos de aprendizaje, las sugerencias de otros contenidos y la evaluación de los aprendizajes. Implica preparar el curso y realizar las tareas de tutor.

Esta combinación de funciones del docente es coherente con el modelo educativo semipresencial que predomina en República Dominicana, en la que, debido a la frecuencia de los encuentros presenciales, la cantidad de estudiantes inscritos en una asignatura no excede a 35.

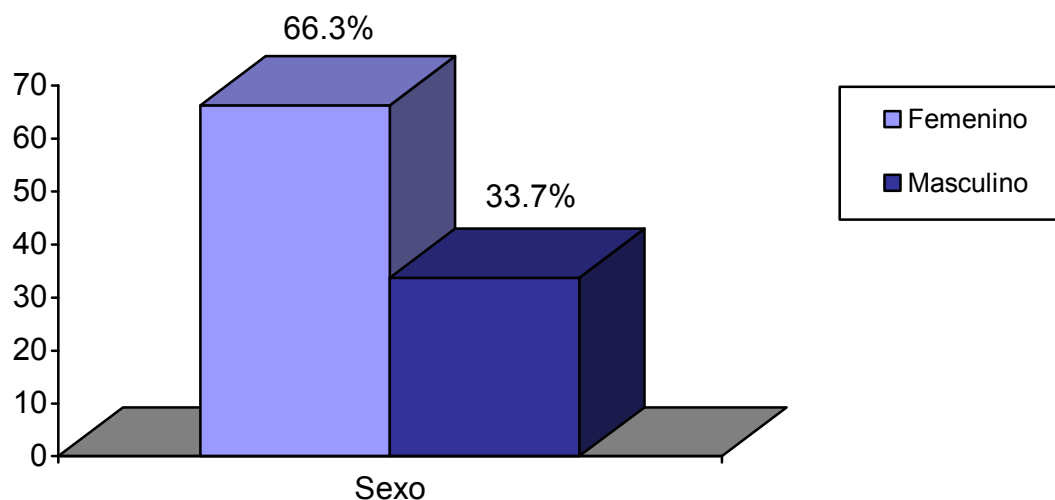
Es importante destacar el hecho de que sólo un 1.7% de los encuestados indicó que realiza funciones de especialistas en la elaboración de materiales didácticos y un 4.9% que, además de responsable de asignatura es especialista en la elaboración de contenidos educativos. Estos resultados se rechazan en base a la escala preestablecida, y además, ponen de manifiesto que sólo un porcentaje muy bajo de los docentes se dedican a las tareas de elaboración de materiales didácticos. (Ver cuadro No. 26).

4.1.7.3.3. Perfil del estudiante de la modalidad de educación a distancia en el país.

Para el análisis del perfil del estudiante de la modalidad de educación a distancia en la República Dominicana se asumieron los siguientes indicadores: sexo de los estudiantes inscritos en la modalidad educativa, edad, estado civil,

condición laboral y las razones que determinaron la selección de esta modalidad educativa para realizar sus estudios.

Gráfico No. 7
República Dominicana: Estudiantes por sexo en la
modalidad de educación a distancia. 2008



La muestra seleccionada de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país, refleja un predominio del sexo femenino, ya que el 66.3% son mujeres, mientras que los hombres representan el 33.7%. (Ver gráfico No. 7). Esta tendencia se manifiesta, de manera especial, en el sistema de educación superior del país, puesto que para el año 2005 la representación femenina de la matrícula universitaria era de 61.09% (Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018, p.24).

Cuadro No. 27
República Dominicana: Estudiantes por edad en la educación a distancia
2008

<i>Grupo de edades</i>	<i>F</i>	<i>(%)</i>
24 años o menos	167	44
25 a 34 años	151	39.7
35 a 44 años	56	14.7
45 a 54 años	6	1.6
Muestra	380	100

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

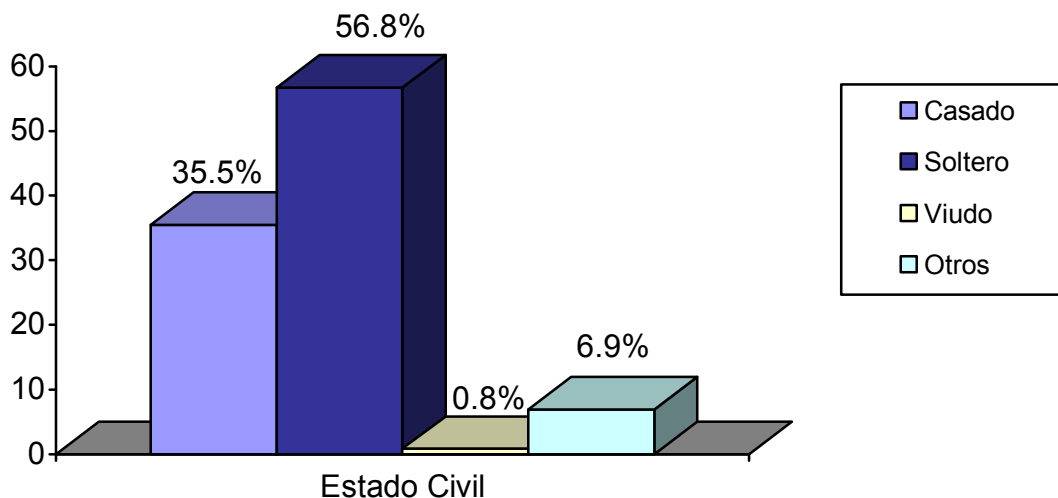
El estudiante de la modalidad de educación a distancia ha sido generalmente identificado como una persona adulta responsable de sus actos, con autonomía para tomar decisiones y con una experiencia de vida que permea su aprendizaje.

Estos planteamientos se confirman en el caso de la educación a distancia de República Dominicana, ya que los resultados de la encuesta arrojan que, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 44% de los encuestados dice estar en el rango de edad de 24 a menos años. El 39.7% expresó estar en el rango de edad entre 25 y 34 años y un 16.3% dijo estar en el rango de edad de 35 a 54 años. (Ver Cuadro No. 27).

Según datos aportados por los directores académicos de las instituciones que ofrecen educación básica y media a distancia, del 50 al 75% de los estudiantes se encuentran en un rango de edad que va de los 18 a los 35 años y un 25% entre los 36 y hasta más de 50 años. Los vicerrectores académicos de las instituciones de educación superior a distancia expresaron que el rango mayor de edad de los estudiantes ronda entre 25 a 50 años, siendo menos de un 25% los estudiantes menores de 25 años y los mayores de 50 años.

Los resultados antes expuestos evidencian, con unos resultados que se aceptan como buenos, que la generalidad de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país son personas adultas.

Gráfico No. 8
República Dominicana: Estudiantes por estado civil en la
modalidad de educación a distancia. 2008



En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 56.8% de los estudiantes encuestados indicó ser soltero, mientras que el 35.5% casado. Aunque la tendencia en este tipo de modalidad educativa es el predominio del adulto con compromisos familiares y laborales, entre otros, la situación que presentan los datos se puede explicar por el predominio de estudiantes adultos jóvenes en la modalidad de educación básica y media a distancia. Se presupone que por su juventud estas personas presentan una mayor tendencia a estar solteras y sin compromisos familiares directos. (Ver gráfico No.8).

Cuadro No. 28
República Dominicana: Condición laboral de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia
2008

<i>Tipo de ocupación</i>	<i>F</i>	<i>(%)</i>
En un empleo fijo	203	53.4
En un empleo temporal	28	7.4
En trabajo independiente	25	6.6
En negocio propio	30	7.9
No esta trabajando	94	24.7
muestra	380	100

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

En un porcentaje que se acepta como bueno, el 75.3% de los estudiantes encuestados indicó estar laboralmente activos, ya sea, en un puesto de trabajo fijo (53.4%), en un trabajo temporal (7.4%), trabajando de manera independiente (6.6 %) o tener su propio negocio (7.9%). Estos resultados ponen de manifiesto que un buen porcentaje de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país son personas con compromisos laborales. (Ver cuadro No. 28).

Cuadro No. 29
República Dominicana: Razones que motivaron a los estudiantes a inscribirse en un programa de estudio o institución de educación a distancia
2008

<i>Razones</i>	<i>F</i>	<i>(%)</i>
En mi localidad no existe otra institución de educación	26	6.8
Me permite compaginar los estudios con las obligaciones familiares	159	41.8
Me permite compaginar los estudios con obligaciones laborales	227	60
Por la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio	187	49.9
Otras	23	6.1
Muestra	380	

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

Al momento de inscribirse en una institución o programa de educación a distancia, las razones que más pesan en la decisión que toman los estudiantes dominicanos, se refieren al hecho de que esta modalidad educativa les permite compaginar los estudios con sus obligaciones laborales y la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio.

En un porcentaje que se acepta como bueno, el 60% de los estudiantes encuestados indicó como motivo para su inscripción en una institución que ofrece esta modalidad educativa, la facilidad para compaginar los estudios con el trabajo y en unos porcentajes que se aceptan como suficientes con observaciones, el 49.9% expresó la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio, mientras que el 41.8% de los encuestados indicó que le permite compaginar los estudios con sus obligaciones familiares. (Ver cuadro No. 29).

Los datos obtenidos sobre los indicadores del perfil del estudiante evidencian que los estudiantes de la modalidad de educación a distancia en el país, presentan como características el ser mayormente, de sexo femenino, personas adultas cuyas edades rondan, en la educación básica y media a distancia, en 25 años o menos y en la educación superior a distancia, entre 25 a 50 años, aproximadamente. Se manifiesta un predominio de personas solteras, pero con responsabilidades laborales, y, un número significativo de los estudiantes, tienen también, responsabilidades familiares.

Las razones por las que estas personas eligieron estudiar en una modalidad a distancia fueron, fundamentalmente, que les permite compaginar los estudios con las responsabilidades laborales, la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio y porque les permite compaginar los estudios con las obligaciones familiares.

4.1.7.4 Alcances de la educación a distancia en la República Dominicana

La educación a distancia materializa su compromiso social de democratización del acceso a la educación y de garantizar igualdad de oportunidades educativas en la medida en que es capaz de llegar a todas las personas sin importar la zona geográfica en que se encuentre.

Desde esta perspectiva se llevó a cabo el análisis de esta dimensión considerando los indicadores: a) conocimientos de la modalidad educativa por parte de la población estudiantil y b) distribución de estudiantes por zonas geográficas del país.

Cuadro No. 30
República Dominicana: Conocimientos sobre educación a distancia antes de ingresar a la institución o programa.

2008		
<i>Existencia de conocimiento sobre la Educación a distancia.</i>	<i>F</i>	<i>(%)</i>
Si	202	53.2
Parcialmente	70	18.4
No	108	28.4
Muestra	380	100

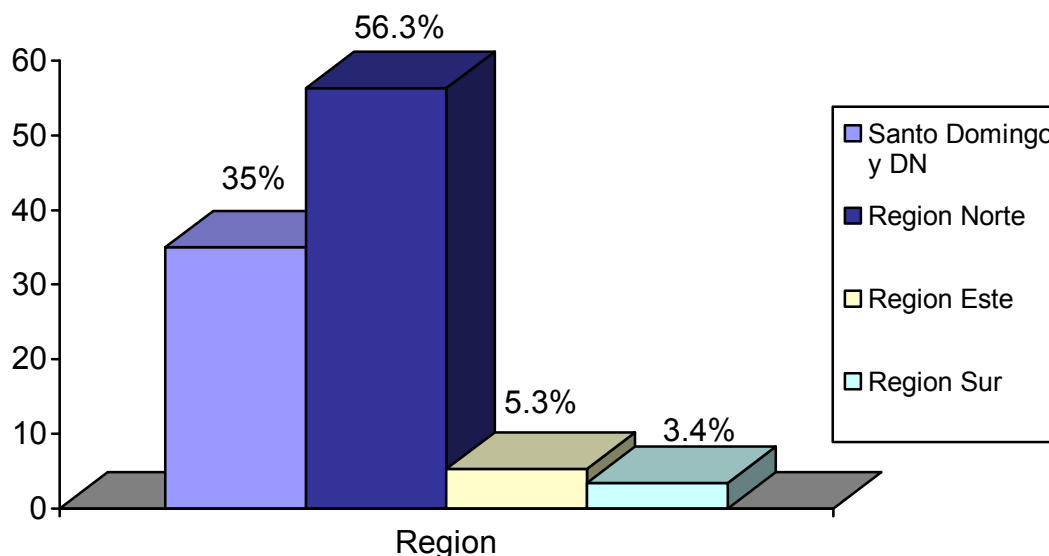
F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa.

Del total de la muestra de estudiantes encuestados, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 53.2% indicó que tenía conocimientos sobre la educación a distancia antes de inscribirse en la institución o el programa y en un porcentaje que se rechaza, el 18.4% expresó tener conocimiento parcial sobre la modalidad educativa. El aceptable conocimiento sobre la modalidad educativa que manifestaron poseer los estudiantes de la misma, es un indicador de que la misma está en un proceso de reconocimiento en la República Dominicana. No obstante, es digno de consideración el hecho de que, aunque en un porcentaje bajo y que se rechaza

con observaciones, el 28.4% de los encuestados expresaran no tener ningún conocimiento sobre la modalidad educativa. (Ver el Cuadro No. 30).

Los resultados evidencian que un buen porcentaje de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia poseía conocimientos, aunque fueran parciales, sobre esta modalidad educativa al momento de elegirla para realizar sus estudios.

Gráfico No. 9
República Dominicana: Estudiantes por región de
procedencia en la modalidad de educación a distancia.
2008



En un porcentaje que se asume totalmente, el 91.3% de los encuestados de la muestra indicó residir en la Provincia de Santo Domingo, en el Distrito Nacional y en la Región Norte. Siendo éstas las regiones de mayor desarrollo económico del país. (Ver gráfico No. 9).

En un porcentaje que se rechaza totalmente, el 3.4% de los encuestados, indicó que vive en la región sur. De este resultado se deduce que la educación a

distancia llevada a cabo en la República Dominicana está teniendo poca o ninguna incidencia en las regiones más deprimidas económicamente. (Ver gráfico No. 9).

Los resultados anteriores permiten inferir que en la República Dominicana, se incrementa cada vez más el conocimiento de la existencia de la educación a distancia y se manifiesta un aumento en el reconocimiento de la misma como modalidad educativa de calidad, lo que se traduce en la importancia de su matrícula estudiantil. No obstante, el alcance de la misma sigue siendo limitado, puesto que su trascendencia en las regiones deprimidas de la geografía nacional es prácticamente nula. Es bueno aclarar que, por la importancia de esta problemática, corresponde realizar investigaciones más profundas sobre el tema.

4.1.8 Variable 8: Diseño pedagógico, tecnologías y medios o recursos de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación a distancia del país.

Para realizar el análisis sobre el o los modelos educativos predominantes en la modalidad de educación a distancia en República Dominicana, los medios tecnológicos que utiliza la modalidad más frecuentemente y los recursos didácticos de que se vale para hacer entrega de los contenidos educativos, se llevó a cabo un proceso de análisis y descripción de cada una de las siguientes dimensiones:

- a) Modelo(s) educativo(s) asumido(s) en las instituciones y el programa de educación a distancia del país
- b) Medios o recursos didácticos utilizados en la educación a distancia del país.
- c) Medios Tecnológicos para la generación de la comunicación utilizados en la educación a distancia del país.

4.1.8.1 Modelo(s) educativo(s) asumido(s) en las instituciones y el programa de educación a distancia del país.

Para el análisis de esta dimensión se tomaron como referentes los siguientes indicadores: a) la oferta curricular de las instituciones y el programa de educación a distancia, b) la existencia de documentos en los que se describe el modelo educativo asumido, c) las teorías educativas y d) las teorías de aprendizaje asumidas.

Cuadro No. 31
República Dominicana: Oferta curricular de las instituciones y el programa a distancia 2008

<i>Tipos de oferta educativa</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos Y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		total
	F	%	F	%	F	%	%
Educación reglada	4	100	48	66.7	97	42.2	69.6
No reglada	1	25	8	11.1	6	2.6	12.9
Educación permanente	3	75	39	54.2	127	55.2	61.5
Total frecuencias	8		95		230		
Total muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

La educación a distancia se ha caracterizado por su capacidad de adecuación a una variada e innovadora oferta de programas de formación profesional, de capacitación y formación permanente en los tipos de educación reglada, no reglada y en educación continua.

Respecto a los tipos de educación que ofrecen las instituciones y el programa de educación a distancia en el país, en unos porcentajes que se aceptan como buenos, el 69.6% de los encuestados expresó que se ofrecen programas reglados y el 61.5% indicó que su institución ofrece, además, cursos de educación permanente. Los datos obtenidos revelan un cierto desconocimiento de los sujetos informantes en relación con los tipos de ofertas de programas de las instituciones de educación a distancia, ya que todas ofrecen programas

formativos reglados, los cuales se regulan por las disposiciones y normativas establecidas para este tipo de programas por los organismos gubernamentales. (Ver cuadro No. 31)

Se observa, en los resultados obtenidos, la importancia asumida por la educación permanente, aunque se entiende que por su propia naturaleza, una función básica de las instituciones de educación superior es el mantener una oferta permanente de cursos que permitan la actualización profesional.

Cuadro No. 32
República Dominicana: Existencia de documento donde se describe el
modelo educativo asumido por las instituciones y el programa de
educación a distancia
2008

<i>Existencia de modelo educativo</i>	<i>Vicerrectores</i>		<i>Directivos Y técnicos</i>		<i>Docentes</i>		<i>Total</i>
	F	%	F	%	F	%	
Sí	4	100	61	85.9	199	80.6	88.8
Parcialmente		0	4	5.6	28	11.3	5.7
En proceso de elaboración		0	6	8.5	3	1.2	3.2
No (no sabe)		0		0	17	6.9	2.3
Total de frecuencias	4		71		247		
Total Muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

Un aspecto fundamental en el éxito o fracaso de cualquier proceso educativo lo constituye la existencia o no de un modelo educativo que sirva de apoyo al proceder de todos los actores que intervienen en el proyecto educativo. La definición de un modelo educativo es aún más imprescindible en la educación a distancia debido a que la cantidad de elementos heterogéneos comprometidos con los resultados de los programas, exige que se tengan en cuenta estándares, guías metodológicas, normas, principios de aprendizaje, estrategias de

aprendizaje y herramientas de evaluación que orienten el comportamiento a seguir.

En un porcentaje que se acepta plenamente, el 88.8% de los encuestados manifestó que la institución y el programa a distancia cuentan con un documento escrito donde se describe el modelo educativo asumido. Estos datos se confirmaron en el análisis documental, ya que de las cuatro instituciones estudiadas, en un porcentaje que se acepta como bueno, tres (75%) presentaron su modelo educativo. (Ver cuadro No. 32)

Estos resultados evidencian como una fortaleza de la educación a distancia del país el que las instituciones que ofrecen este tipo de educación hayan asumido un modelo educativo que guíe la planificación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Cuadro No. 33
República Dominicana: Características de las teorías educativas que
aparecen en los modelos educativos asumidos por las instituciones y
programa de educación a distancia.
2008

<i>Características</i>		<i>Vicerrectores y directores académicos</i>	<i>Directivos y técnicos</i>	<i>docentes</i>	Total
Modelo Academicista.		%	%	%	%
Logro por todos los estudiantes de los objetivos instruccionales.	Sí	33.3	77.8	86	65.7
	No	66.7	22.2	14	34.3
Se centra en los contenidos y su presentación de forma estándar	Sí	33.3	52.5	73	53
	No	66.7	47.5	27	47
Docente como transmisor de conocimientos.	Sí		35.2	71.4	35.5
	No	100	64.8	28.6	64.5
Modelo tecnológico					
Planificación rigurosa de la enseñanza	Sí	33.3	61.9	79.5	58.2
	No	66.7	38.1	20.6	41.8
Mediatización de los contenidos	Sí	75	66.7	72.5	71.4
	No	25	33.3	27.6	28.6
Expertos en la elaboración de materiales didácticos	Sí	100	67.7	69.1	78.9
	No		32.3	30.9	21.1
Interacción mediada	Sí	50	77.8	76.7	68.1
	No	50	22.2	23.3	31.9
Interacción con fines de retroalimentación	Sí	100	89.2	94	94.4
	No		10.8	6	5.6
Modelo Psicopedagógico					
Estrategias de enseñanza orientadas a la exploración y el experimento	Sí	66.7	70.8	80.6	72.
	No	33.3	29.2	19.4	27.3
Estrategias de aprendizaje orientadas al descubrimiento y la construcción de conocimiento	Sí	100	94.2	94.1	96.
	No		5.8	5.9	3.
Importancia de la retroalimentación	Sí	100	95.7	97.8	97.5
	No		4.3	2.2	2.2
El docente tiene el rol de facilitador del aprendizaje	Sí	100	100	96.6	98.9
	No			3.4	1.1

%. Frecuencia Relativa.

Una característica propia de modelos educativos academicistas asumida en los modelos educativos de las instituciones de educación a distancia del país es el logro por parte de todos los estudiantes de los objetivos instruccionales, en tanto que, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 65.7% de los encuestados opinó que este aspecto se establece en el modelo educativo definido en su institución, aunque, al comparar estos datos con la respuesta dada por los vicerrectores y directores académicos, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 66.7% contestó que no ocurría tal situación. Estos resultados indican que en evaluaciones futuras al modelo educativo, las instituciones deben considerar la participación de todos los actores de la modalidad y asumir con claridad las teorías educativas que se incorporen al mismo. (Ver cuadro No. 33).

Otro aspecto del modelo academicista que se destaca en los resultados, es que se centra en los contenidos y su presentación en forma estándar, tal como manifiesta, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 53% de los encuestados.

En las respuestas de los encuestados destaca, en un porcentaje que se asume como bueno, un 64.5% para quienes el docente no tiene el rol de transmisor de conocimientos. Si se comparan estos resultados con la opinión del 98.8% de los encuestados que indicó que el rol del docente es de facilitador del aprendizaje, (Ver cuadro No. 33), se puede inferir que en el modelo educativo asumido por la educación a distancia de República Dominicana está claramente definido que el docente de esta modalidad educativa es un guía, mediador y facilitador del aprendizaje, lo que se corresponde con las mejores prácticas de esta modalidad educativa y con las concepciones teóricas predominantes en la educación a distancia. En este aspecto se aceptan plenamente los resultados.

Las apreciaciones sobre aspectos propios de modelos tecnológicos integrados a los modelos educativos de las instituciones y el programa a distancia presentan resultados más favorables, si se toma en cuenta que:

- El 94.4% de los sujetos informantes expresó que existe una interacción con fines de retroalimentación. Porcentaje éste que se acepta plenamente.
- El 78.9% de los encuestados indicó la participación de expertos en la elaboración de los materiales didácticos. Este porcentaje se acepta como bueno, en base a la escala preestablecida.
- El 71.4% de los sujetos de la muestra estimó que existe mediatización de los contenidos educativos. Este porcentaje se acepta como bueno, en base a la escala preestablecida.
- El 68.1% de los encuestados opinó que se produce una interacción mediada entre el docente y los estudiantes. Este porcentaje se acepta como bueno, en base a la escala preestablecida. (Ver cuadro No. 33).

En relación con los aspectos psicopedagógicos incorporados a los modelos educativos de las instituciones y programa de educación a distancia del país se tiene que:

- El 98.8% de los encuestados expresó que la definición del rol del docente es de facilitador del aprendizaje. Porcentaje éste que se acepta plenamente.
- El 97.8% de los sujetos informantes destacó que el modelo resalta la importancia de la retroalimentación. Porcentaje éste que se acepta plenamente.
- El 96.1% de los encuestados estimó que las estrategias de aprendizaje estaban orientadas al descubrimiento y construcción del conocimiento. Porcentaje éste que se acepta plenamente.

- El 72.7% de los encuestados consideró que existen estrategias de enseñanza orientadas a la exploración y el experimento. Este porcentaje de acepta como bueno. (Ver cuadro No. 33)

Los resultados anteriores indican que los modelos educativos definidos por las instituciones y programa de educación a distancia del país se sustentan, fundamentalmente, en las teorías educativas propias de los modelos tecnológicos y psicopedagógicos, ampliamente utilizados en los sistemas de educación a distancia.

Se infiere también que los modelos educativos asumidos por la modalidad a distancia del país se basan en aspectos característicos y en principios pedagógicos que definen las especificidades propias de esta modalidad educativa, como son: la especialización en la elaboración de los materiales didácticos, la mediatización de los contenidos educativos, la interacción entre docentes y estudiantes a través de diversos medios, la importancia de la retroalimentación, el diseño de estrategias de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la construcción del conocimiento por parte de los propios aprendices y el rol del docente como facilitador del aprendizaje de los estudiantes.

Cuadro No.34
República Dominicana: Características de las teorías de aprendizaje que
aparecen en los modelos educativos asumidos por las instituciones y
programa de educación a distancia
2008

<i>Enfoque conductista</i>						
Características		Vicerrectores y directores académicos %	Directivos y técnicos %	Docentes %	Estudiantes %	total
Enseñanza centrada en alcanzar los objetivos de aprendizaje.	Sí	66.7	87.3	92.5	98.4	86.2
	No	33.3	12.7	7.5	1.6	13.8
Los objetivos plantean conductas medibles y observables	Sí	75	82.9	89.1	90.9	84.5
	No	25	17.1	10.7	9.1	15.5
Contenidos educativos en función a los objetivos	Sí	100	95.7	92.9	94.8	95.9
	No		4.4	7.1	5.2	4.2
Organización de los contenidos de manera jerárquica	Sí	100	85.1	83.5	78.9	86.9
	No		14.9	16.5	21.1	13.1
Aprendizaje por asociación estímulo-respuesta	Sí		63.1	79.7	87.8	57.7
	No	100	36.9	20.3	12.2	42.3
El profesor tiene el rol de entrenador	Sí	50	43.6	60	87.8	60.4
	No	50	56.5	40	12.2	39.6
La evaluación se centra en los comportamientos aprendidos	Sí	33.3	51.6	79.7	91.3	63.9
	No	66.8	48.4	20.6	8.7	36.1
Los medios de aprendizaje son presentadores de información	Sí	33.3	69.8	83.7	92.6	69.9
	No	66.7	30.2	16.3	7.4	30.1
El estudiante tiene un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos	Sí	66.7	45	60	75.9	61.9
	No	33.3	55	40	24.1	38.1
Enfoque Cognitivista						
Enseñanza centrada en la activación de los conocimientos previos	Sí	100	90	90.4	93.5	93.5

de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, organización de los conocimientos y tareas completas y complejas	No		10	9.6	6.5	6.5
El aprendizaje se da mediante la construcción de conocimientos, se efectúa a partir de tareas globales	Sí	100	94.4	90.8	92	94.3
	No		5.6	9.2	8	5.7
El rol del docente es de mediador entre los conocimientos y el estudiante	Sí	100	95.8	94.4	92.5	95.7
	No		4.2	5.7	7.5	4.4
La evaluación es formativa y sumativa, con retroalimentación frecuente	Sí	100	95.8	9	89.2	94.8
	No		4.2	6	10.0%	5.2
El rol del estudiante es activo, constructivo y automotivado	Sí	100	96	96.6	94	96.7
	No		4.1	3.5	6	3.4

Enfoque constructivista

El docente tiene el rol de guía, mediador y facilitador del aprendizaje de los alumnos	Sí	100	98.7	98.8	93.4	97.7
	No		1.3	1.2	6.6	2.3
El alumno controla y es responsable de su aprendizaje	Sí	100	97.3	91.8	91.9	95.3
	No		2.7	8.2	8.1	4.8
Las estrategias de aprendizaje comprenden las experimentaciones, resolución de problemas globales, simulaciones, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías.	Sí	100	92	87.5	87.6	91.8
	No		8	12.5	12.4	8.2

%: Frecuencia Relativa.

Para determinar los aspectos característicos de los diseños pedagógicos de las instituciones y programa de educación a distancia del país, se asumieron tres enfoques teóricos, los más utilizados en programas de educación a distancia: el conductista, cognitivista y el constructivista.

a) Dentro del enfoque conductista se identificaron y evaluaron nueve variables, las que fueron formuladas en base a las características principales de este enfoque.

- El 86.2% de los encuestados consideró que la enseñanza se programa teniendo como eje básico el alcanzar los objetivos de aprendizaje. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 84.5% de los encuestados opinó que los objetivos plantean conductas medibles y observables. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 95.9% de los sujetos de la muestra consideró que los contenidos educativos se plantean en función de los objetivos de aprendizaje. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 78.9% de los encuestados coincidió en que los contenidos se organizan de manera jerárquica. Este porcentaje se asume como bueno.
- El 57.7% de los sujetos informantes expresó que el aprendizaje se conceptualiza por asociación estímulo-respuesta. Este porcentaje se acepta como suficiente con observaciones.
- El 60.4% de los encuestados indicó que se considera el rol del profesor como entrenador. Este porcentaje se acepta como bueno.
- El 63.9% de los encuestados consideró que la evaluación se centra en los conocimientos aprendidos. Este porcentaje se asume como bueno.
- El 69.9% de los encuestados expresó que los medios de aprendizaje se conciben como presentadores de información. Este porcentaje se asume como bueno.
- El 61.9% de los sujetos informantes opinó que el estudiante tiene un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos. Este porcentaje se asume como bueno. (Ver cuadro No. 34).

Los resultados anteriores indican que la corriente teórica conductista aún tiene una marcada influencia en la modalidad de educación a distancia del país. Estos resultados se confirman en el análisis de la muestra de materiales educativos, especialmente los textos de autoestudio por cuanto se pudo confirmar que este enfoque conductista está presente, fundamentalmente, en la definición de la estructura del curso, la enunciación de los objetivos y el manejo de las evaluaciones de los aprendizajes.

b) En el enfoque cognitivista se identificaron y evaluaron 5 variables, las que también fueron formuladas teniendo en cuenta las principales características de este enfoque.

- El 93.5% de los encuestados consideró que la enseñanza se concibe centrada en la activación de los conocimientos previos de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, la organización de los conocimientos y tareas completas y complejas. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 94.3% de los sujetos de la muestra opinó que el aprendizaje se asume como un proceso de construcción de conocimiento y a partir de tareas globales. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 95.7% de los sujetos informantes valoró que el rol del docente es de mediador entre los conocimientos y el estudiante. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 94.8% de los encuestados expresó que la evaluación es formativa y sumativa, con frecuentes procesos de retroalimentación. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 96.7% de los encuestados valoró que el rol del estudiante es activo, constructivo y con una motivación intrínseca. Este porcentaje se acepta plenamente. (Ver cuadro No. 34).

Estos resultados ponen de manifiesto que los aspectos fundamentales de las teorías cognitivas se asumen en los modelos educativos de las instituciones y programa de educación a distancia del país. Estos datos se confirman en los procesos de integración de multimedios para facilitar una mayor interactividad del estudiante con los contenidos de aprendizaje y mayores posibilidades de ir procesando e internalizando las informaciones que recibe.

Al cruzar estos datos con los obtenidos en los análisis de las muestras de materiales educativos, se confirmó que los mismos tienen integrados elementos que permiten en los estudiantes la activación de los conocimientos previos, la retroalimentación, y la participación activa en la construcción de los conocimientos.

c) En el enfoque constructivista se evaluaron 3 variables, las que igualmente se formularon teniendo en cuenta las características fundamentales de este enfoque.

- El 97.7% de los encuestados consideró al docente como un guía, mediador y facilitador del aprendizaje
- 95.3% de los sujetos informantes opinó que se concibe al estudiante como responsable de su aprendizaje y que lo controla.
- El 91.8% de los sujetos informantes indicó que las estrategias de aprendizaje comprende experimentos, solución de problemas globales, aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías. (Ver cuadro No. 34).

Los datos reflejan que en la educación a distancia del país existe, en lo fundamental, una conjugación de los mejores aspectos de los distintos enfoques teóricos del aprendizaje, no obstante los enfoques cognitivista y constructivista son los que presentan una mayor relevancia.

Estos resultados se confirman también en las características relevantes del modelo educativo de las instituciones y el programa a distancia, en las cuales se

destacan la responsabilidad de los estudiantes en su propio aprendizaje, la interacción con fines de retroalimentación, la evaluación sumativa y formativa y el rol del docente como facilitador del aprendizaje.

El hecho de que el 95.7% de los encuestados opinara que el rol del docente es de guía, mediador y facilitador del aprendizaje, muestra que se ha asumido la concepción constructivista del profesor y del rol que éste debe jugar en la educación a distancia.

4.1.8.2. Medios o recursos didácticos utilizados en las instituciones y el programa de educación a distancia de República Dominicana.

Para la descripción y análisis de esta dimensión se tomaron como referentes los siguientes aspectos: a) los medios didácticos utilizados en la modalidad de educación a distancia en República Dominicana, b) la existencia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación de los medios didácticos y, c) las características y elementos facilitadores del aprendizaje que contienen los medios para ser asumidos para el autoestudio.

Cuadro No. 35
República Dominicana: Presencia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación periódica de los materiales o medios didácticos (impresos, audiovisuales e informáticos)
2008

<i>Existencia de criterios</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos Y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	
Totalmente	3	75	24	32.9	70	27.7	45.2
En su mayoría		00	31	42.5	94	37.2	26.6
Parcialmente	1	25	17	23.3	56	22.1	23.5
No tiene criterios		00	1	1.3	33	13	4.7
Total de frecuencias	4		73		253		
Total muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

Los medios didácticos son los recursos que utiliza la educación a distancia para hacer llegar a los alumnos los contenidos educativos y para facilitar la comunicación mediada de éstos con dichos contenidos. Éstos tienen una gran importancia en esta modalidad educativa, dado que conforman la herramienta básica para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al cuestionar a los sujetos informantes sobre la existencia en la institución y el programa de educación a distancia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación periódica de los materiales o medios didácticos, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 71.8% opinó que están totalmente (45.2%) y en su mayoría (26.6% establecidos dichos criterios. (Ver Cuadro No. 35).

De los datos presentados se infiere que un porcentaje significativo de las instituciones de educación a distancia del país han asumido la importancia que tienen los medios o materiales didácticos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se generan en este tipo de modalidad educativa.

Aunque en un porcentaje muy bajo y que se rechaza totalmente, el 4.7% de los encuestados expresó que sus instituciones no tiene establecido criterios para la elaboración, revisión y evaluación de los materiales didácticos. Estos resultados pueden deberse a la falta de conocimientos de parte de los sujetos informantes respecto a la existencia de dichos criterios.

De la existencia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación de los materiales didácticos sólo se tuvo evidencia documental en dos de las instituciones estudiadas, lo que representa el 50% de la muestra. Porcentaje este que se acepta como suficiente.

Cuadro No. 36
República Dominicana: Medios didácticos utilizados con mayor frecuencia
en la institución y el programa a distancia
2008

<i>Medios didácticos</i>	<i>Vicerrectores Y directores académicos.</i>		<i>Directivos Y técnicos.</i>		<i>Docentes</i>		<i>Estudiantes.</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	F	%	
Textos de autoestudio	4	100	66	89.2	176	69.6	256	67.6	81.6
Unidades didácticas	4	100	44	59.5	128	50.6	177	46.7	64.2
Guías didácticas	4	100	64	86.5	179	70.8	160	42.2	74.9
Audiocasetes	1	25	25	33.8	47	18.6	20	5.3	20.7
videocasetes	1	25	20	27	53	21	25	6.6	19.9
Cdroom	3	75	26	35.1	54	21.3	32	8.4	35
Contenidos en línea	2	50	33	44.6	100	39.5	116	30.6	41.1
Otros		00		00		00	1	0.3	0.0
Total frecuencia	19		278		737		787		
Total muestra	4		74		253		379		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

En relación con los recursos de aprendizaje que se utilizan con mayor frecuencia en las instituciones y el programa de educación a distancia del país, los datos más relevantes aportados por los encuestados fueron:

- El 81.6% de los encuestados expresó que el recurso que más utilizan los estudiantes de la modalidad es el texto de autoestudio. Este porcentaje se acepta plenamente.
- El 74.9% de los sujetos informantes consideró que eran las guías didácticas. Este porcentaje se acepta como bueno.
- El 64.2% de los encuestados estimó que son las unidades didácticas. Este porcentaje se acepta como bueno.

- El 41.3% de los encuestados opinó que eran los contenidos en línea. Este porcentaje se acepta como suficiente con observaciones. (Ver cuadro No. 36).

Estos resultados reflejan que los recursos comúnmente utilizados para transmitir los contenidos educativos, fundamentalmente en la modalidad de educación básica y media a distancia del país, son el texto de autoestudio, la guía didáctica y las unidades didácticas, lo que se corresponde con la realidad de la modalidad en general y se verificó en el análisis a la muestra de medios didácticos.

En el contexto de la educación básica y media a distancia se comprobó, en la observación directa y en entrevista a los directores académicos, que el medio didáctico utilizado es el texto de autoestudio.

Un aspecto a destacar es que, en un porcentaje que se asume como suficiente con observaciones, el 41.3% de los encuestados expresó que sus instituciones utilizan la plataforma de Internet para poner contenidos educativos. Sin embargo, al contrastar estos datos con los obtenidos al cuestionar a los sujetos informantes respecto a si su institución ofrecía cursos en línea, en un porcentaje que se rechaza (23%), éstos indicaron la disponibilidad de dichos cursos. (Ver cuadro No.5). Iguales resultados se obtuvieron al cruzar estos datos con los obtenidos en el cuadro No.51, sobre la cantidad de asignaturas que se ofrecen utilizando la plataforma de Internet, ya que, en un porcentaje que se acepta como suficiente, el 51.3% de los encuestados indicó que ninguna, y en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 33.8% expresó que menos del 25%. (Ver cuadro No.51).

Estos resultados contradictorios pueden deberse a dos razones: 1. Sesgo en la respuesta generado por la incomprensión de la pregunta en el cuestionario y, 2. a que el uso de Internet en las instituciones universitarias a distancia se da, fundamentalmente, para llevar a cabo procesos administrativos como los de

inscripciones y prematrículas, entre otros, y se asume este uso de Internet como un recurso didáctico, confusión que es muy común en este ámbito educativo.

En los resultados obtenidos puede observarse que recursos como los audiocasetes y videocasetes, tienen poco uso como medio didáctico en las instituciones de educación a distancia del país. Esta situación puede deberse al desplazamiento de este tipo de tecnología por otras más actuales como son el CD y el DVD, situación que se manifiesta en el hecho de que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 35% de los encuestados expresaron que el CDRoom es un medio utilizado para hacer llegar contenidos de aprendizaje a los alumnos a distancia.

En el marco de la educación superior a distancia, en entrevistas a los vicerrectores académicos, éstos indicaron que el recurso más utilizado es la guía didáctica y los menos utilizados el audiocasete y videocasete, los cuales se utilizan, fundamentalmente, como apoyo en determinados tipos de asignaturas, como son los idiomas.

En las observaciones directas a las instituciones y programa de educación a distancia y en las muestras de medios didácticos analizadas, los datos revelan que, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 100% de las instituciones que ofrecen educación básica y media en esta modalidad utilizan textos de autoestudio. No obstante, en las instituciones de educación superior a distancia el uso de estos textos aún es poco significativo. Se verificó que utilizan, en mayor proporción, guías y unidades didácticas.

En relación con el uso de videocasetes y audiocasetes, no se pudo obtener respuestas; pero los datos reflejan que su uso es prácticamente inexistente, al igual que el uso de Internet para enganchar contenidos educativos y el uso de CDRoom. En un porcentaje que se rechaza con observaciones, sólo el 25% (una

de las instituciones) pudo mostrar que utiliza estos recursos de aprendizaje. Estos resultados corresponden, en gran medida, con los obtenidos en las apreciaciones de los sujetos informantes encuestados. (Ver el Cuadro No. 36).

Cuadro No. 37
República Dominicana: Medida en que los medios didácticos responden a los principios de aprendizaje propios del autoestudio 2008

<i>Correspondencia entre medios y principios de autoestudio</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>Docentes</i>		total
	F	%	F	%	F	%	
Totalmente	1	25	22	29.7	70	28.2	27.7
En su mayoría	3	75	44	59.5	140	56.5	63.6
Parcialmente		0	8	10.8	38	15.3	8.7
No responden							
Total de frecuencias	4		74		248		
Total muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

En un porcentaje que se acepta plenamente, el 91.3% de los encuestados expresó que los medios didácticos responden, en su mayoría y totalmente a los principios de aprendizaje propios del autoestudio. (Ver el cuadro No. 37).

Estos resultados se aceptan plenamente, según la escala establecida en el marco metodológico, por lo que se puede deducir que los medios didácticos utilizados en la modalidad de educación a distancia del país responden a los principios de aprendizaje propios del estudio independiente o autoestudio.

Cuadro No. 38
República Dominicana: Elementos facilitadores del aprendizaje
contemplados en los materiales didácticos
2008

<i>Elementos</i>		<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>	<i>Directivos Y técnicos.</i>	<i>docentes</i>	<i>Estudiantes.</i>	Total
		%	%	%	%	%
Introducción	Sí	100	100	97.5	98.8	99.1
	No			2.5	1.2	0.9
Índice temático	Sí	100	98.7	97.9	93.2	97.4
	No		1.3	2.1	6.9	2.6
Objetivos	Sí	100	100	97.5	95.6	98.3
	No			2.5	4.4	1.7
Preguntas de retroalimentación	Sí	100	98.7	96.6	92.5	96.9
	No		1.3	3.4	7.5	3.1
Imágenes visuales	Sí	75	79.2	70.1	69.2	73.4
	No	25	20.8	29.9	30.8	26.6
Actividades	Sí	100	100	97.5	90.2	96.9
	No			2.5	9.8	3.1
Ejercicios de autoevaluación	Sí	75	100	96.7	94.3	91.5
	No	25		3.4	5.7	8.5
Resúmenes	Sí	100	90.5	90.6	92.4	93.4
	No		9.5	9.4	7.6	6.6

%. Frecuencia Relativa.

Al consultar a los sujetos informantes respecto a los elementos facilitadores del aprendizaje o las ayudas didácticas contempladas en los medios didácticos, se obtuvieron las apreciaciones siguientes:

- El 99.1% de los encuestados indicó que la introducción es un recurso presente en los materiales didácticos utilizados para el aprendizaje de los estudiantes. Este porcentaje se acepta plenamente, en base a la escala preestablecida.
- El 97.4% de los encuestados expresó que el índice temático está presente en los materiales didácticos. Este porcentaje se acepta plenamente, en base a la escala preestablecida.
- El 98.3% de los encuestados opinó que en estos materiales se plantean los objetivos de aprendizaje. Este porcentaje se acepta plenamente, en base a la escala preestablecida.

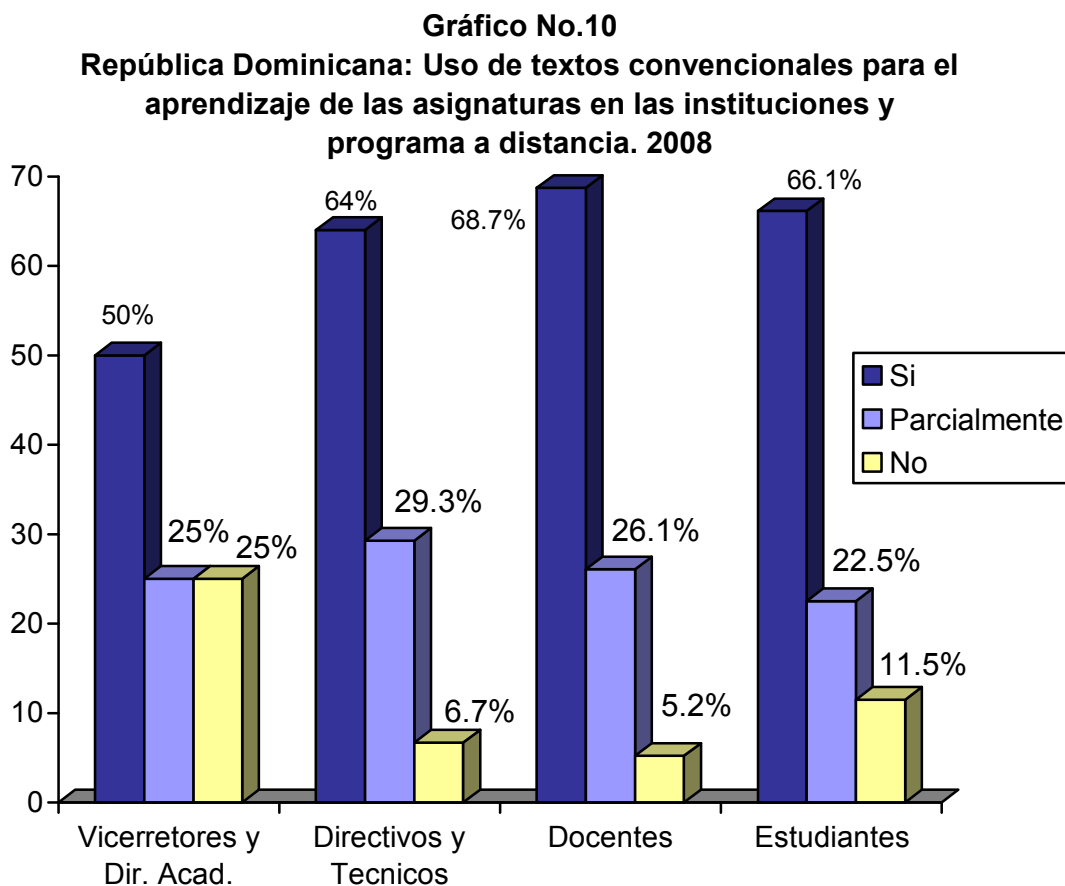
- El 96.9% de los encuestados estimó que se contemplan en los materiales didácticos las preguntas de retroalimentación. Este porcentaje se acepta plenamente, en base a la escala preestablecida.
- El 96.9% de los encuestados consideró las actividades como una ayuda didáctica contemplada en los medios didácticos. Este porcentaje se acepta plenamente, en base a la escala preestablecida.
- El 91.5% de los encuestados valoró la integración de los ejercicios de autoevaluación en los medios didácticos utilizados en la educación a distancia del país. Este porcentaje se acepta plenamente, en base a la escala preestablecida.
- El 93.4% de los encuestados consideró que los resúmenes se contemplan en los materiales de autoestudio. Este porcentaje se acepta plenamente, en base a la escala preestablecida.
- El 73.4% de los encuestados expresó que las imágenes visuales eran un recurso didáctico utilizados en los materiales de estudio. Este porcentaje se acepta como bueno. (Ver el cuadro No. 38).

Como se observa en los resultados, existe una valoración global muy positiva sobre la integración de las ayudas didácticas en los medios utilizados para el aprendizaje de los estudiantes en la modalidad de educación a distancia.

El análisis a las muestras de materiales didácticos utilizados en las instituciones y programa de educación a distancia, muestra que, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 75% de las instituciones y el programa a distancia, utiliza medios didácticos que contemplan una estructura propia de textos y guías didácticas para el autoestudio. Se verificó también que estos medios didácticos poseen, en más de un 90%, los elementos facilitadores del aprendizaje independiente arriba indicados. Este porcentaje se acepta plenamente.

Estos resultados se corresponden, en su mayoría, con los arrojados por las opiniones de los encuestados, por lo que se aceptan plenamente los mismos, considerando la escala propuesta en el marco metodológico.

De lo anterior se puede inferir que, la mayoría de los medios didácticos utilizados en la modalidad de educación a distancia de República Dominicana poseen una estructura adecuada y contemplan una serie de elementos facilitadores del aprendizaje generalmente utilizados en materiales elaborados para el aprendizaje independiente.



Los textos convencionales, elaborados para su venta libre en el mercado, son aún ampliamente utilizados en las instituciones de educación superior a distancia, no así en la modalidad educativa dirigida a los niveles de la educación básica y media. Estos libros del mercado se acompañan, generalmente, de

guías didácticas elaboradas con la finalidad de hacer más comprensibles los contenidos del libro a los estudiantes y para facilitar su aprendizaje.

En un porcentaje que se acepta como bueno, el 62.2% de los encuestados valoró que las instituciones y el programa de educación a distancia utilizan libros del mercado para hacer llegar a los estudiantes los contenidos de aprendizaje y en un porcentaje que se rechaza totalmente, el 12.1% de los informantes indicó que estos libros no se utilizan. (Ver el gráfico No. 10).

En entrevista a los vicerrectores académicos de las universidades a distancia y los directores académicos de las instituciones y programas de educación básica y media a distancia, éstos últimos expresaron que sus instituciones no utilizan textos convencionales, mientras que los vicerrectores de las universidades a distancia opinaron que aproximadamente el 75% de las asignaturas que se ofrecen en estas instituciones tienen este tipo de textos.

En las instituciones de educación superior a distancia se aprecia una marcada heterogeneidad en el uso de los medios didácticos, ya que en las instituciones objeto de estudio se comprobó que un número importante de las asignaturas se apoyan en textos convenciones, en compendios y compilaciones hechas por las mismas instituciones, y sólo en una de ellas, aproximadamente un 60% de estos textos tienen elaboradas guías didácticas.

Cuadro No. 39
República Dominicana: Cantidad de asignaturas que disponen de guías didácticas. 2008

<i>% de asignaturas</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>	<i>Directivos y técnicos.</i>	Total
	<i>%</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
Menos de un 25%	25	6.9	15.9
De 25 a 49%	25	33.3	29.2
De 50 a 75%	0	30.6	15.3
De 76 a 100%	50	29.2	39.6
Total	100	100	100

%: frecuencia relativa

En lo que respecta al uso de guías didácticas como recurso para facilitar el aprendizaje de los contenidos educativos, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 39.6% de los encuestados expresó que un rango del 76 a 100 % de las asignaturas que se ofrecen en sus instituciones disponen de guías didácticas y, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, un 29.2% indica que las asignaturas con guías didácticas están en el rango de 25 a 49%. Estos resultados muestran la tendencia asumida por las instituciones de educación superior a distancia del país de elaborar guías didácticas como un recurso de apoyo al aprendizaje de los contenidos de textos convencionales. (Ver cuadro No. 39).

De lo anterior se deduce que la educación superior a distancia del país aún tiene como medio fundamental para hacer llegar los contenidos de aprendizaje a los estudiantes los textos convencionales que se ofrecen en el mercado, y que, un número aún limitado de estos textos cuentan con guías didácticas, elaboradas por las instituciones como un recurso de apoyo al aprendizaje independiente de los estudiantes.

Cuadro No. 40
República Dominicana: Cantidad de asignaturas que se ofrecen a través de Internet
2008

<i>% asignaturas</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>	<i>Directivos y técnicos.</i>	Total
	<i>%</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
0%	66.7	35.8	51.3
Menos de un 25%	33.3	34.3	33.8
De 25 a 49%		13.4	6.7
De 50 a 75%		7.5	3.7
De 76 a 100%		9	4.5
Total	100	100	100

%; frecuencia relativa

Al ser cuestionados los vicerrectores académicos, directores académicos y directivos y técnicos sobre el número de asignaturas que en sus instituciones se ofrecen a través de Internet, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 51.3% expresó que no se ofrecen cursos en línea y en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 33.8% indicó que menos de un 25% de los cursos que ofrecen las instituciones de educación a distancia lo hacen a través de Internet. (Ver cuadro No. 40).

Los datos presentados evidencian que la modalidad de educación a distancia virtual está en una fase incipiente en la República Dominicana y que las pocas ofertas de cursos virtuales no tienen un impacto significativo en la programación de la oferta educativa a distancia, en la que predominan los cursos semipresenciales.

Cuadro No. 41
República Dominicana: Cantidad de asignaturas que utilizan otros medios de aprendizaje
2008

<i>% asignaturas</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>	<i>Directivos y técnicos.</i>	Total
	<i>%</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
0%	25	7.5	16.2
Menos de un 25%	0	25.4	12.7
De 25 a 49%	50	10.5	30.2
De 50 a 75%	0	31.3	15.7
De 76 a 100%	25	25.4	25.2
Total	100	100	100

%. frecuencia relativa.

Al consultar a los sujetos respecto a qué porcentaje de asignaturas utilizan, además del material impreso, otros medios de aprendizaje, las respuestas obtenidas reflejan una marcada diferencia entre lo expresado por los vicerrectores y directores académicos y la opinión de los directivos y técnicos.

Mientras, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 50% de los vicerrectores y directores académicos indican que un rango de asignaturas de 25 a 49% utiliza otros medios didácticos, en un porcentaje que se rechaza plenamente, sólo el 10.5% de los directivos y técnicos opinan que esa es la situación. Sin embargo, aunque en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 31.2% de los directivos y técnicos expresaron que el porcentaje de asignaturas que utilizan otros medios didácticos se encuentran en un rango de 50 a 75%. (Ver cuadro No. 41).

De conformidad con los datos obtenidos, se puede inferir que el uso multimedia en las asignaturas que se ofrecen en la modalidad de educación a distancia del país es bajo, ciñéndose especialmente a las asignaturas de idiomas, cuyos textos traen integrados CD con imagen y voz.

4.1.8.3. Medios tecnológicos para la generación de la comunicación utilizados en la educación a distancia del país.

En el análisis de esta dimensión se asumieron los medios más frecuentemente utilizados en la modalidad de educación a distancia con la finalidad de verificar su importancia como canal de comunicación en la modalidad educativa del país.

Cuadro No. 42
República Dominicana: Medios que utilizan con mayor frecuencia las
instituciones y el programa de educación a distancia como canales de
comunicación entre docentes y estudiantes
2008

<i>Medios de comunicación</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>Docentes</i>		<i>Estudiantes.</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	F	%	
Correo postal	0	0%	15	20	25	10.2	31	8.4	9.7
Correo electrónico	4	100	62	82.7	159	64.9	162	44	72.9
Teléfono	3	75	55	73.3	132	53.9	221	60.1	65.6
Videoconferencias	1	25	29	38.7	32	13	16	4.4	39.5
Tutorías presenciales	4	100	60	80	165	67.4	170	46.2	73.4
Ninguno		0		0		0	4	1.1	0.3
Total frecuencias	12		221		513		604		
Total muestra	4		75		245		368		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

En la educación a distancia los procesos de comunicación que se generan entre el docente y los estudiantes tienen una dinámica diferente a los de la modalidad presencial en el sentido de que, en la generalidad de los casos, se sustenta en canales de comunicación de carácter tecnológico. De ahí que la misma se caracterice por ser una comunicación mediada.

En un sistema de educación a distancia es incuestionable la importancia del rol que juegan los medios tecnológicos de comunicación, ya que son los facilitadores de la comunicación, sincrónica o asincrónica, entre el docente y los estudiantes y entre éstos y la institución.

Los datos aportados por los sujetos informantes respecto a los medios de comunicación más utilizados por docentes y estudiantes en las instituciones y el programa de educación a distancia, indican que, en unos porcentajes que se aceptan como buenos, las tutorías presenciales (73.4%) y el correo electrónico (72.9%) son los medios que se utilizan con más frecuencia. Destaca también la

importancia que aún tiene el teléfono, ya que, en un porcentaje que se acepta como bueno el 65.6% de los encuestados expresó que aún se utiliza para el contacto inmediato entre el profesor y el estudiante. Según los datos obtenidos, el correo postal está prácticamente en desuso (9.7%). Este porcentaje se rechaza plenamente. (Ver cuadro No. 42).

De los resultados obtenidos se deduce que las tutorías presenciales representan el recurso más importante para la generación de comunicación profesor-estudiantes en la modalidad de educación a distancia de República Dominicana, aunque, debido al amplio desarrollo que ha venido teniendo las tecnologías de la información y la comunicación se evidencia que el correo electrónico es una herramienta importante en la comunicación del profesor con los estudiantes, especialmente en la educación superior a distancia. El teléfono sigue siendo un medio de comunicación de significativa importancia para la modalidad educativa.

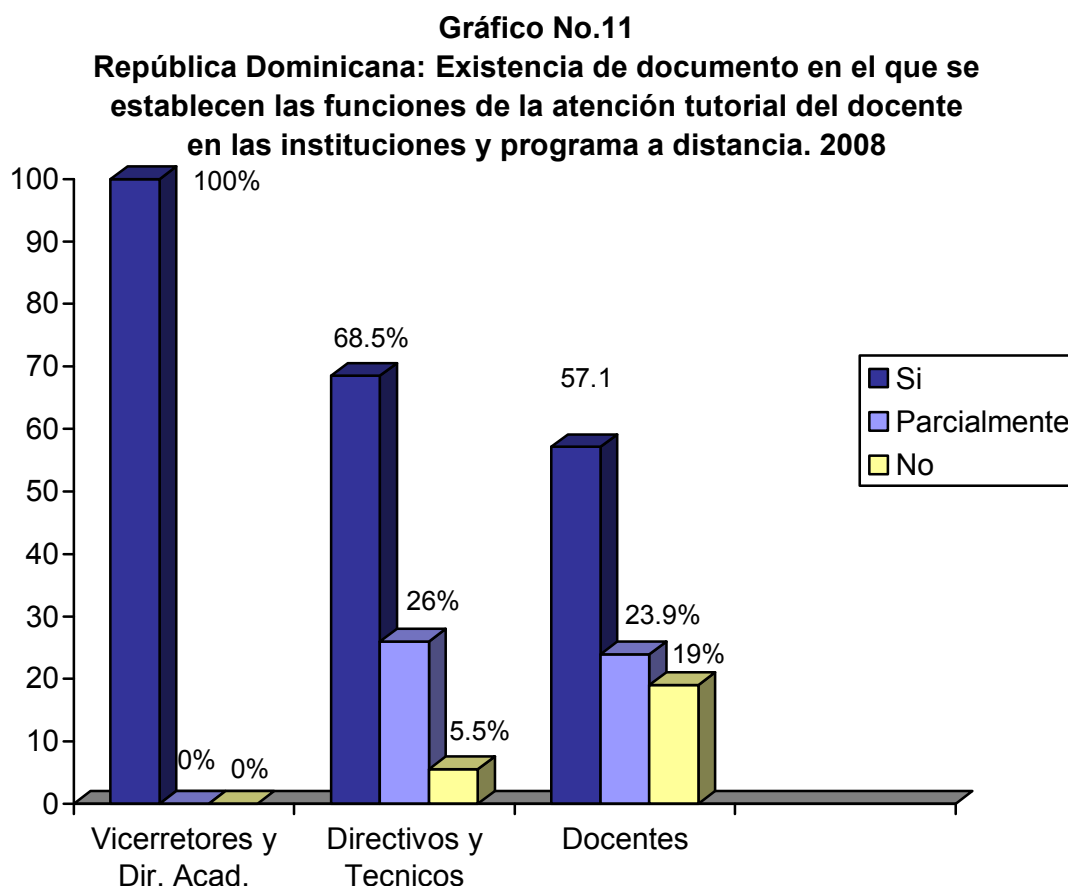
4.1.9 Variable 9: Elementos característicos de los encuentros tutoriales entre docentes y alumnos.

Para determinar los aspectos característicos de las tutorías en la modalidad de educación a distancia de la República Dominicana y alcanzar mayores niveles de profundización en el análisis, se consideraron como elementos de análisis las dimensiones siguientes: a) Naturaleza y tipos de tutorías que realizan las instituciones y programa de educación a distancia en el país y b) Funciones de las tutorías.

4.1.9.1. Naturaleza y tipos de tutorías que se realizan en las instituciones y programa de educación a distancia del país.

Para el análisis de esta dimensión se tomaron como referentes las funciones de atención tutorial que realizan frecuentemente los tutores, la existencia de políticas sobre las tutorías y si están debidamente documentadas, las

modalidades de tutorías que se realizan y la programación de los encuentros tutoriales presenciales.



La tutoría es un mecanismo de interacción entre el docente y los estudiantes de la modalidad de educación a distancia. Esta interacción se puede dar tanto en encuentros presenciales como haciendo uso de diferentes medios de comunicación.

En un porcentaje que se asume como bueno, la percepción del 75.2% de los sujetos informantes en relación con la existencia de un documento que establezca las funciones de la atención tutorial de los estudiantes, es que las instituciones cuentan con dicho documento, en tanto que, en un porcentaje que se rechaza plenamente, el 16.6% expresó que existe en forma parcial. (Ver gráfico No. 11).

Constituye un punto de atención el que, aunque en un porcentaje que se acepta como bueno, sólo el 68.5% de los directivos y técnicos y en un porcentaje que se acepta como suficientes con observaciones, el 57.1% de los docentes contestaron afirmativamente. Aunque puede existir un sesgo entre la percepción de estos sujetos y la realidad, lo cierto es que mueve a preocupación que los actores principales de este proceso desconozcan las normativas sobre una acción en la que intervienen directamente. (Ver el gráfico No. 11).

Se infiere de los datos un cierto desconocimiento por parte de los docentes de las políticas que regulan la acción tutorial en las instituciones de educación a distancia del país, situación preocupante puesto que son ellos actores fundamentales de este proceso. Es recomendable se realicen inducciones, al momento de la contratación, que permitan a los docentes conocer plenamente dichas políticas.

Cuadro No. 43
República Dominicana: Documento donde se establecen las disposiciones sobre las tutorías. 2008

<i>Tipo de documento</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		Total
	F	%	F	%	%
Manual del tutor	2	50	17	35.4	42.7
Reglamento de facilitadores	1	25	7	14.6	19.8
Reglamento Académico	1	25	13	27.1	26
Otros documentos			11	22.9	11.5
Total de frecuencias	4		48		
Total muestra	4		81		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

En relación con el nombre del documento donde se establecen las disposiciones sobre las tutorías, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 42.7% de los encuestados indicó que es el Manual del Tutor, y

con unos porcentajes que se rechazan, el 26% expresó que estas disposiciones se encuentran establecidas en el Reglamento Académico y el 19.8% refirió que las mismas se encuentran en el Reglamento de Facilitadores. (Ver cuadro No. 43).

Estos datos confirman los resultados presentados en el gráfico No. 11, en los que se manifiesta un preocupante nivel de desconocimiento por parte de docentes y directivos y técnicos respecto a las disposiciones de atención tutorial. Es evidente el alto nivel de desconocimiento de la existencia del documento donde están establecidas estas disposiciones, situación que se refleja en el hecho de que sólo 48 de los directivos y técnicos, de una muestra de 81, pudieran indicar el nombre de dicho documento.

Cuadro No. 44
República Dominicana: Modalidades de tutorías que realizan las instituciones y el programa de educación a distancia 2008

<i>Modalidades de tutorías</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos Y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		<i>Estudiantes</i>		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%		%
Presencial (individual)	2	50	27	36	139	56.5	183	49.7	48.1	
Presencial (grupal)	4	100	64	85.3	199	80.9	270	73.4	84.9	
A distancia individual	1	25	31	41.3	86	35	60	16.3	29.4	
A distancia grupal	2	50	14	18.7	27	11	35	9.5	22.3	
Otros tipos	0	0	3	4	2	0.8	18	4.9	2.4	
Total de frecuencias	9		139		453		566			
Total muestra	4		81		261		380			

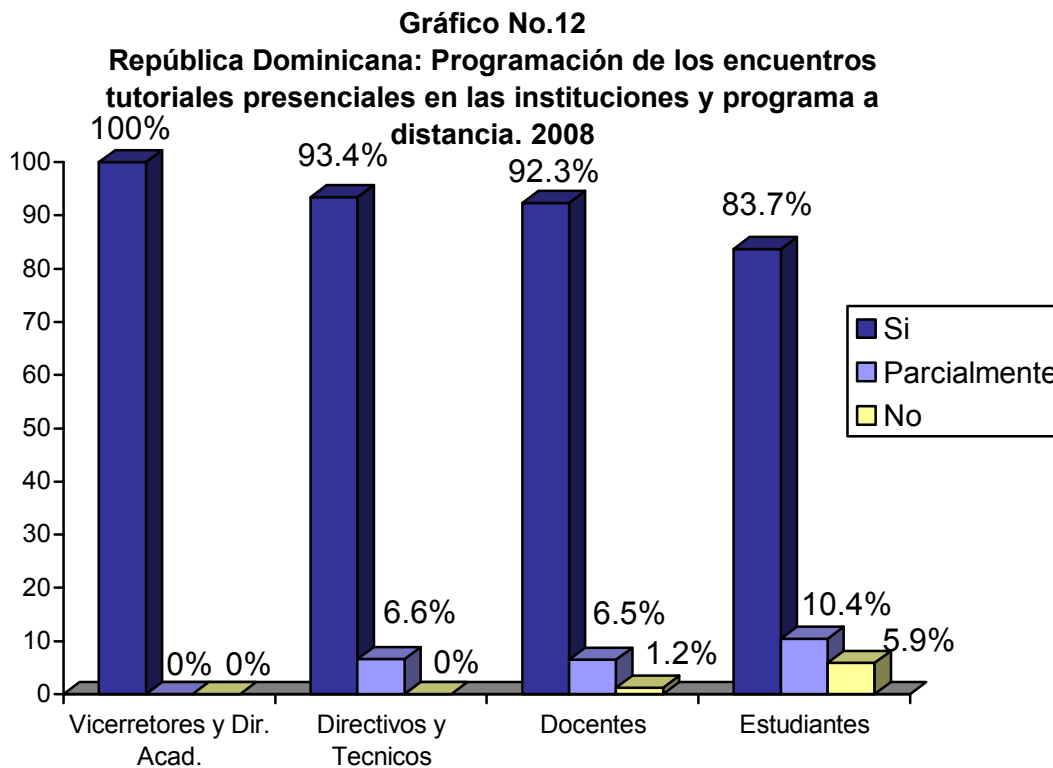
Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

En relación con las formas de tutorías que se realizan en las instituciones y el programa de educación a distancia del país, las más utilizadas son las tutorías presenciales grupales (84.9%), porcentaje que se acepta plenamente. Estos datos corresponden con el tipo de modalidad semipresencial de educación a distancia que se desarrolla en el país, la cual se caracteriza por la frecuencia de los encuentros presenciales que, en el caso dominicano, se programan una vez por semana y son, generalmente, grupales. (Ver el cuadro No. 44).

Las instituciones y el programa de educación a distancia del país, en su mayoría, definen en sus documentos la tutoría presencial como un recurso para dar seguimiento y garantizar el éxito en el aprendizaje de los estudiantes a lo largo de su formación. Precisan que los facilitadores o tutores y los estudiantes se reunirán una vez por semana, en un período de tiempo que varía de una institución a otra.

Con base en los datos obtenidos, la tutoría presencial individual, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, en opinión del 48.1% de los sujetos informantes, tiene una significación parcial en la programación de la acción tutorial en las instituciones de educación a distancia del país. Peor aún es el posicionamiento que la tutoría a distancia, tanto grupal como individual, ya que, en porcentajes que se rechazan, sólo el 29.4% de los encuestados manifestó que se programan tutorías a distancia individuales y el 22.3% grupales. (Ver cuadro No. 44).

Estos resultados evidencian que en las instituciones de educación a distancia del país las tutorías a distancia, sean estas individuales o grupales tienen aún poca significación en la programación de los encuentros tutoriales.



La programación de los encuentros del tutor con los estudiantes existe en las instituciones y el programa de educación a distancia del país, según la valoración del 92.3% de los encuestados. Porcentaje éste que se acepta plenamente, en base a la escala establecida en esta investigación. (Ver gráfico No. 12).

En entrevista realizada a los vicerrectores académicos y los directores académicos de las instituciones y programa de educación a distancia del país, éstos opinaron que el promedio de horas por asignatura que se programa para las tutorías presenciales es de aproximadamente 25, y el número promedio de estudiantes en los grupos es de 25 a 30.

Se evidencia en los datos que las instituciones y programa de educación a distancia del país organizan los encuentros presenciales, práctica que se corresponde con la planificación y organización eficiente del proceso docente para el logro de los objetivos educativos en esta modalidad de educación y es

coherente con el tipo de modalidad educativa a distancia que predomina en el país, la educación a distancia semipresencial.

4.1.9.2. Funciones de las tutorías.

En el análisis de esta dimensión se tomaron como indicadores las funciones que realiza el tutor en la modalidad educativa, las políticas sobre las tutorías para la evaluación de los aprendizajes, los tipos de tutorías con fines de evaluación y los métodos de evaluación que se aplican en las instituciones y programa de educación a distancia de República Dominicana.

Cuadro No. 45
República Dominicana: Funciones del tutor (docente) en las instituciones y programa de educación a distancia 2008

<i>Funciones del tutor</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		<i>Estudiantes</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	F	%	%
Orientación	4	100	68	89.5	220	88.4	302	80.5	89.6
Seguimiento	4	100	71	93.4	213	85.5	243	64.8	85.9
Evaluación	3	75	70	92.1	214	85.9	236	62.9	79
Otras			3	4	12	4.8	10	2.7	2.9
Total de frecuencias	11		212		659		791		
Total muestra	4		76		249		375		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

En un porcentaje que se acepta plenamente, el 89.5% de los encuestados expresó que el tutor o facilitador realiza como una de sus funciones, la de orientación a los estudiantes. Así también, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 85.9% indicó que otra función que lleva a cabo es la de seguimiento, proveyendo al estudiante de la información necesaria para facilitar su aprendizaje. Sin embargo, en un porcentaje que se acepta como bueno, sólo el 79% de los encuestados manifestó que el tutor o facilitador realiza la función de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. (Ver cuadro No. 45).

Estos resultados evidencian que las funciones que realizan los docentes en las instituciones de educación a distancia del país son las de orientación, de seguimiento, proveyendo al estudiante de la información necesaria para facilitar su aprendizaje y de evaluación de los aprendizajes.

Sin embargo, llama la atención que sólo un 79% de los encuestados indique la evaluación de los aprendizajes como una función del tutor, puesto que es una función inherente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La realidad del país es que los docentes son los responsables de evaluar el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes y de rendir un informe a la institución sobre el mismo.

Estos resultados evidencian también que puede existir un sesgo generado por una interpretación inadecuada de la pregunta, especialmente por los estudiantes, ya que en el análisis de la muestra de documentos de las instituciones y del programa de educación a distancia, se define la evaluación formativa y sumativa del aprendizaje de los estudiantes, como una de las responsabilidades del tutor o facilitador.

Cuadro No. 46

República Dominicana: Existencia de política institucional de evaluación de los aprendizajes que orientan las tutorías con fines de evaluación 2008

<i>Existencia de política de evaluación</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	
Sí	4	100	63	85.1	170	73	86
Parcialmente		0	10	13.5	36	15.5	9.7
No		0	1	1.4	27	11.6	4.3
Total de Frecuencias	4		74		233		
Total muestra	4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

En un porcentaje que se acepta plenamente, el 86% de los encuestados manifestó que existe una política institucional de evaluación de los aprendizajes, que sirve de marco a las tutorías con fines de evaluación. Estos resultados indican que las instituciones de educación a distancia del país tienen, en general, definidos los criterios y procedimientos para la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes. (Ver el cuadro No. 46).

El hecho de que un 11.6% de los docentes manifestara que no existe una política de evaluación de los aprendizajes indica que se debe manejar con mayor eficiencia la inducción de los docentes en este sentido al momento de su contratación.

Cuadro No. 47
República Dominicana: Documento donde están establecidas las
disposiciones referentes a la evaluación de los aprendizajes
2008

<i>Tipo de documento</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>	<i>Directivos y técnicos.</i>	Total
	%	%	%
Reglamento de evaluaciones	50	51.9	51
Reglamento académico		11.5	5.8
Evaluación formativa	25	11.5	18.2
Modelo educativo		9.6	4.8
Otros documentos	25	15.5	20.2
	100	100	100

%: frecuencia relativa.

El nombre del documento donde se establecen las políticas de evaluación de los aprendizajes varía de una institución a otra, aunque en un porcentaje que se acepta como suficiente, el 51% de los encuestados manifestó que el nombre de dicho documento es el Reglamento de Evaluaciones. (Ver el cuadro No. 47).

Estos resultados ponen de manifiesto que aunque en diferentes documentos, con unos resultados que se aceptan plenamente, la totalidad de las instituciones

de educación a distancia del país tienen documentadas sus políticas y disposiciones para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Cuadro No. 48
República Dominicana: Nivel de conocimiento de las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes que tienen docentes y estudiantes 2008

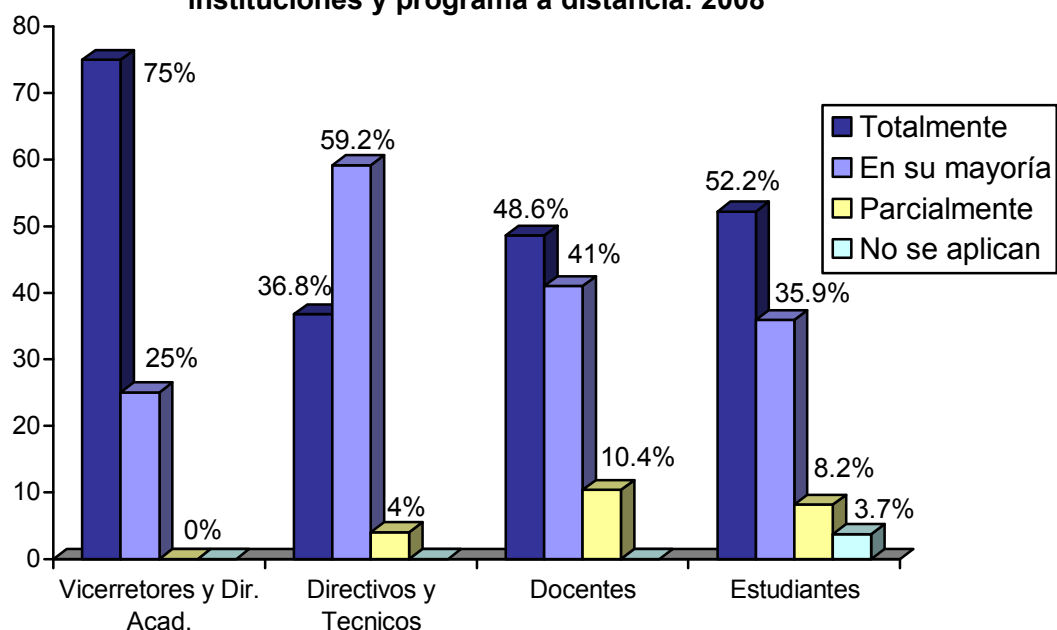
<i>Nivel de conocimiento</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		<i>Estudiantes</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	F	%	
Totalmente	3	75	38	50	134	54.3	183	48.4	56.9
En su mayoría parcialmente	1	25	33	43.4	79	32	143	37.8	34.6
No son conocidas		0	5	6.6	28	11.3	34	9	6.7
Total de frecuencias	4		75		247		378		
Total de muestra	4		81		261		380		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

En unos porcentajes que se aceptan plenamente, el 100% de los vicerrectores académicos y directores académicos, el 93.4% de los directivos y técnicos, expresaron que las disposiciones sobre evaluación de los aprendizajes son conocidas totalmente y en su mayoría por los docentes y los estudiantes. Estos datos se corresponden significativamente con la opinión de los propios actores, ya que, en unos porcentajes que se aceptan plenamente, el 86.3% de los docentes y el 86.2% de los estudiantes manifestaron que conocen totalmente y en su mayoría las disposiciones establecidas respecto a la evaluación de los aprendizajes. (Ver cuadro No. 48).

Se deduce de los datos que existe un alto nivel de conocimiento de las disposiciones y políticas de evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes y estudiantes de las instituciones de educación a distancia del país.

Gráfico No.13
República Dominicana: Niveles de aplicación de las
disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes en las
instituciones y programa a distancia. 2008



Al consultar a los sujetos informantes respecto la aplicación de las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes en las instituciones y el programa de educación a distancia del país, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 93.1% de los encuestados consideró que las mismas se aplican totalmente y en su mayoría. (Ver gráfico No. 13).

Los datos anteriores evidencian que las instituciones de educación a distancia del país tienen establecidas y documentadas las políticas y disposiciones sobre la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes, que las mismas son conocidas por prácticamente la generalidad de los docentes y estudiantes y generalmente se aplican.

Cuadro No. 49
República Dominicana: Tipos de tutorías con fines de evaluación de los aprendizajes.
2008

<i>Tipos de tutorías de evaluación</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		<i>Estudiantes</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	F	%	
Presenciales	4	100	70	94.6	222	90.2	304	84.7	92.4
A distancia		0	9	12.2	80	32.5	36	10	13.7
Evaluación en línea	1	33.3	8	10.8	30	12.2	13	3.6	15
De otros tipos		0	2	2.7	4	1.6	6	1.7	1.5
Total	5		89		336		359		
frecuencias									
Total muestra	4		81		261		380		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

En un porcentaje que se acepta plenamente, el 92.4% de los encuestados expresó que las tutorías con fines de evaluación del aprendizaje se realizan de forma presencial, lo que se traduce en mayores niveles de confiabilidad de los resultados de la evaluación. Una de las críticas que se hace a la evaluación de los aprendizajes en esta modalidad educativa es que por la condición de distancia en que lleva a cabo la evaluación no se puede verificar si los conocimientos plasmados en la prueba evaluadora son creados y desarrollados por el propio estudiante. (Ver cuadro No. 49).

Estos datos permiten concluir que, en general, las tutorías con fines de evaluación que se llevan a cabo en la modalidad de educación a distancia del país son presenciales. Esto se corresponde, además, con la de modalidad de educación a distancia predominante en el país, la educación a distancia semipresencial.

En un porcentaje que se rechaza plenamente, el 15% de los encuestados indicó que se realizan evaluaciones vía Internet. De estos resultados se infiere que son

prácticamente inexistentes las prácticas de evaluación a distancia y evaluación vía Internet.

Cuadro No. 50
República Dominicana: Métodos de evaluación que se emplean con mayor frecuencia en las instituciones y programas de educación a distancia. 2008

<i>Métodos de evaluación</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>Docentes</i>		<i>Estudiantes</i>		Total
	F	%	F	%	F	%	F	%	
Pruebas escritas presenciales	4	100	73	96.1	231	92.8	316	85.9	93.7
Pruebas escritas a distancia	1	25	8	10.5	48	19.4	44	12	16.7
Ensayos y trabajos de investigación	4	100	70	92.1	189	75.9	220	59.8	82
Participación en foros de discusión	3	75	42	55.3	118	47.4	107	29.1	51.7
De otros tipos	2	50	8	10.5	7	2.8	8	2.2	16.4
Total de frecuencia	14		201		593		695		
Total muestra	4		81		261		380		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

Las pruebas escritas presenciales constituyen la modalidad de evaluación aplicada con mayor frecuencia en las instituciones y el programa de educación a distancia, según la opinión, en un porcentaje que se acepta plenamente, del 93.7% de los encuestados. Otras formas de evaluación aplicadas en la modalidad a distancia del país son, en un porcentaje que se acepta plenamente, en opinión del 82% de los encuestados, los ensayos y trabajos de investigación. La participación en espacios de discusión de los temas tiene una importancia relativa en las formas de evaluación de la modalidad educativa a distancia del país. Esto se refleja en la valoración, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, del 51.7% de los encuestados. (Ver cuadro No. 50).

De los datos presentados se deduce que la educación a distancia del país utiliza como métodos de evaluación de los aprendizajes las pruebas escritas presenciales y los ensayos y trabajos de investigación.

La participación de los estudiantes en los espacios o foros de discusión va adquiriendo importancia como forma de evaluación, aunque no de manera significativa, lo que pone de manifiesto que los medios a través de los cuales se pueden generar estos espacios de discusión y de interacción, no tienen la dimensión y uso que deberían tener en los actuales momentos. Esto se confirma también, con las respuestas de los encuestados sobre el empleo de las pruebas escritas a distancia (16.7%) y de la evaluación en línea (15%). Porcentajes estos que se rechazan plenamente. (Ver los cuadros No. 49 y 50).

4.1.10. Variable 10: Evolución de la modalidad de educación a distancia en función al predominio de determinados medios tecnológicos.

En el análisis de la evolución histórica de la educación a distancia se tomaron como criterios diferenciadores, de una etapa u otra, la importancia de determinados medios como recursos básicos para la transmisión de los contenidos educativos y como canal para la comunicación entre el docente y los estudiantes y entre estos y la institución.

En ese sentido, se asumieron tres grandes etapas o momentos históricos de la educación a distancia: La primera generación de la educación a distancia, más conocida como cursos por correspondencia, caracterizada por el uso exclusivo del material impreso para la transmisión de los contenidos educativos y la comunicación vía correo postal. Luego se integran el teléfono y el fax. La segunda generación o educación multimedia, caracterizada por la incorporación de nuevos recursos de aprendizaje, como la radio y la televisión, que junto con los anteriores conformaron un paquete multimedia, y la tercera generación o

educación telemática, caracterizada por el uso de las herramientas de la informática como recurso para el envío de datos a distancia y como vía de interacción.

Para el análisis de esta variable se asumieron tres dimensiones, a saber:

- a) Los rasgos característicos, aún en la modalidad a distancia del país, de la primera generación de la educación a distancia.
- b) Los aspectos que aún predominan en la modalidad a distancia del país, propios de la segunda generación.
- c) Los elementos propios de la tercera generación de la educación a distancia asumidos por la modalidad educativa en el país.

4.1.10.1. Aspectos característicos de la primera generación de la educación a distancia.

En el análisis de esta dimensión se tomó en consideración el uso o no del medio predominante para la comunicación en esta generación de la educación a distancia, el medio de transmisión de los contenidos educativos, la interacción entre docentes y estudiantes y el tipo de evaluación de los aprendizajes.

Cuadro No. 51
República Dominicana: Primera generación de la educación a distancia
2008

<i>Características de la 1era. Generación</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		Total		
	F	%	F	%	F	%	%		
Uso correo postal para distribución de materiales	Sí	0	0%	12	17.9	69	34.3	17.4	
	No	4	100	55	82.1	132	65.7	82.6	
Material impreso como único recurso didáctico	Sí	1	33.3	31	47.7	104	49.1	43.4	
	No	2	66.7	34	52.3	108	50.9	56.6	
Comunicación por correspondencia y teléfono	Sí	0	0	29	46	120	58.3	34.8	
	No	4	100	34	54	86	41.8	65.2	
Interacción mínima entre docente y estudiantes	Sí	0	0	15	23.1	59	28	17	
	No	4	100%	50	76.9	152	72	83	
Evaluación de tipo sumativo	Sí	0	0	44	66.7	159	73.6	46.8	
	No	4	100	22	33.7	57	26.4	53.2	
Proceso de enseñanza- aprendizaje individual	Sí	1	33.3	29	44.6	119	58.1	45.3	
	No	2	66.7	36	55.4	86	42	54.7	
Total frecuencias		22		391		1,251			
Total muestra		4		81		261			

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

De los aspectos característicos de la primera generación de la educación a distancia que aún perviven en la modalidad educativa del país, aunque sin alto grado de significación, están, en unos porcentajes que se aceptan como suficientes con observaciones, la evaluación de tipo sumativo (46.8%) y el material impreso como único recurso de aprendizaje (43.4%). Por demás, los datos presentados en el cuadro No. 51 evidencian que la educación a distancia del país ha ido abandonando prácticas educativas de la modalidad que se asumen actualmente como obsoletas, como son el uso del correo postal y la interacción mínima entre el docente y los estudiantes.

4.1.10.2. Aspectos característicos de la segunda generación de la educación a distancia

Los aspectos característicos de esta generación de la modalidad de educación a distancia se analizaron tomando en consideración su existencia en la práctica del país.

Cuadro No. 52
República Dominicana: Segunda generación de la educación a distancia.
2008

<i>Características de la 2da. generación</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		Total	
	F	%	F	%	F	%		
Uso de multimedios	Sí	4	100	55	83.3	162	76.1	86.5
	No		0	11	16.7	51	23.9	13.5
Cursos estandarizados	Sí	1	33.3	42	66.7	121	63.7	54.7
	No	2	66.7	21	33.3	69	36.3	45.3
Distribución masiva de cursos	Sí	2	50	24	40.3	107	53.8	48
	No	2	50	35	59.3	92	46.2	52
Especialización del trabajo docente	Sí	4	100	62	87.3	176	82.6	90
	No		0	9	12.7	37	17.4	10
Centros regionales de apoyo.	Sí	2	50	30	47.6	118	58.7	52.1
	No	2	50	32	52.4	83	41.3	47.9
Tutorías presenciales y telefónicas	Sí	3	75	55	78.6	148	72.2	75.3
	No	1	25	15	21.4	57	27.8	24.7
Interacción docente-estudiante mínima	Sí		0	14	23.3	62	30.5	17.9
	No	4	100	46	76.7	141	69.5	82.1
Total frecuencias		27		452		1424		
Total muestra		4		81		261		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

Los elementos característicos de la segunda generación de la educación a distancia que aún tienen una marcada presencia en la modalidad educativa en el país son, en opinión de los encuestados y en porcentajes que se aceptan plenamente, el uso de multimedios (86.5%) y la especialización del trabajo docente (90%). En un porcentaje que se acepta como bueno, el (75.3%) de los encuestados opinó que se utilizan las tutorías presenciales y telefónicas. (Ver cuadro No. 52).

Estos resultados muestran un alto grado de coherencia con los resultados de las variables analizadas en los acápites anteriores, cuyos datos han puesto de manifiesto la importancia del material impreso; también la integración paulatina de otros medios como complemento al mismo, la estructura estandarizada de los materiales didácticos que responden a los contenidos de las asignaturas, la especialización del trabajo docente, la importancia de las tutorías presenciales y un alto nivel de interacción entre el docente y los estudiantes.

Los resultados presentados en el cuadro No. 52 son más comprensibles si se analizan desde el contexto de cada nivel de la educación a distancia del país. En el contexto de la educación básica y media a distancia, partiendo del análisis a las muestras de materiales didácticos, se manifiesta una mayor tendencia a la estandarización de los cursos que en la educación superior a distancia, la cual muestra un mayor predominio de textos elaborados para el mercado, los cuales se complementan con guías didácticas.

En relación con los centros regionales de apoyo al estudiante, ésta es una práctica propia de la educación básica y media a distancia. En la educación superior a distancia no existen centros regionales de apoyo, sino que algunas instituciones tienen recintos regionales que funcionan previa aprobación de la SEESCyT⁷ y de acuerdo con lo establecido en la Ley 139-01 y las reglamentaciones.

⁷ Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

4.1.10.3. Aspectos característicos de la tercera generación de la educación a distancia

Los aspectos característicos de esta generación de la modalidad de educación a distancia se analizaron tomando en consideración su existencia en la práctica del país.

Cuadro No. 53
República Dominicana: Tercera generación de la educación a distancia.
2008

<i>Características de la 3era. generación</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>Docentes</i>		Total	
		F	%	F	%	F	%	
Sigue uso de material impreso	Sí	4	100%	71	97.3%	205	93.2%	96.8%
	No		0	2	2.7	15	6.8	3.2
Integración de material instruccional computarizado	Sí	4	100	45	65.2	154	74.8	80
	No		0	24	34.8	52	25.2	20
Uso de disco compacto (CDROOM)	Sí	4	100	50	76.9	149	71.3	82.7
	No		0	15	23.1	60	28.7	17.3
Uso de correo electrónico y conferencias vía computador	Sí	3	75	50	73.5	138	66.4	71.6
	No	1	25	18	26.5	70	33.6	28.4
Mayor interacción entre docentes y alumnos	Sí	4	100	67	90.5	217	94.4	95
	No		0	7	9.5	13	5.6	5
Interacción entre los alumnos entre sí	Sí	4	100	66	93	203	90.6	94.5
	No		0	5	7	21	9.4	5.5
Uso de videoconferencia	Sí	1	33.3	34	54	97	47.8	45
	No	2	66.7	29	46	106	52.2	55
Sistema de entrega de materiales y organización de evaluaciones totalmente en línea y basado en Internet	Sí		0	23	35.4	112	53.6	29.7
	No	4	100	42	64.6	97	46.4	70.3
Total frecuencias		31		548		1.709		
Total muestra		4		74		217		

F: frecuencia absoluta. %: frecuencia relativa

Esta tercera etapa de la educación a distancia, caracterizada fundamentalmente por la integración de los recursos educativos aportados por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a la modalidad educativa, ha tenido su incidencia en la evolución de la educación a distancia del país. Esto lo demuestra la valoración de los encuestados quienes, en unos porcentajes que se aceptan plenamente, manifiestan que en sus instituciones se han venido integrando materiales instruccionales computarizados (80%) y la entrega de contenidos en formato CD (82.7%). En un porcentaje que se acepta como bueno, el (71.6%) de los encuestados que se utiliza el correo electrónico como herramienta de comunicación del docente y los estudiantes. (Ver cuadro No. 53).

En coherencia con los datos presentados con anterioridad, en un porcentaje que se acepta plenamente, el 96.8% de los encuestados manifestó que se sigue usando el material impreso. Este resultado reafirma que este medio es el recurso fundamental para la transmisión de los contenidos educativos en la educación a distancia del país.

En unos porcentajes que se aceptan plenamente es altamente favorable la opinión de los sujetos informantes respecto al alto grado de interacción que se da en la modalidad de educación a distancia del país entre el docente y los alumnos (95%) y los alumnos entre sí (94.5%). Debido a que la modalidad de educación a distancia predominante en el país es la semipresencial, es lógico y natural que exista un alto grado de interacción entre docentes y alumnos y entre éstos, por la alta frecuencia de los encuentros presenciales.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 45% de los encuestados expresó que sus instituciones utilizan la videoconferencia como un recurso para el desarrollo de la docencia. No obstante, en observación directa a las instituciones se pudo constatar que sólo una de ellas, lo que equivale a un 25%, porcentaje éste que se rechaza, dispone de videoconferencia. En entrevistas a los directores académicos de las instituciones

de educación básica y media a distancia, éstos manifestaron que, en algunas ocasiones, llevan a sus alumnos a centros de videoconferencia para que reciban alguna conferencia magistral sobre determinadas temáticas, pero que esto no es frecuente.

De estos resultados se deduce que es realmente muy bajo el uso de la videoconferencia como medio para desarrollar procesos de enseñanza e interacción entre el docente y los alumnos.

Los datos presentados en el cuadro No. 53 evidencian que la educación a distancia virtual ha tenido poco impacto en la modalidad educativa, ya que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 29.7%% de los encuestados expresó que sus instituciones realizan entrega de materiales y se llevan a cabo evaluaciones a través de Internet. Estos resultados son coherentes con los presentados anteriormente.

4.1.11 Variable 11: Desafíos futuros de la educación a distancia en el país.

La educación a distancia, históricamente, ha mostrado una mayor apertura a los cambios e innovaciones que la modalidad de educación presencial. A medida que han ido surgiendo nuevas tecnologías, aptas para transmitir mensajes educativos a distancia, las instituciones de educación a distancia las han venido incorporando, permitiendo este proceso la conformación de los paquetes educativos multimedia.

En los actuales momentos, el desafío de la modalidad de educación a distancia es la integración de las últimas herramientas desarrolladas por las tecnologías de la información y la comunicación, sin contradecir sus principios básicos de generar igualdad de oportunidades educativas, superando las limitaciones que impidan el acceso a la educación para todas las personas.

En esta variable se analizan las tendencias futuras que presenta la modalidad de educación a distancia en el país desde las perspectivas de la integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y del aseguramiento de la calidad de la oferta educativa.

Cuadro No. 54
República Dominicana: Opinión de los encuestados respecto hacia adonde se orientará la educación a distancia del país en los próximos años. 2008

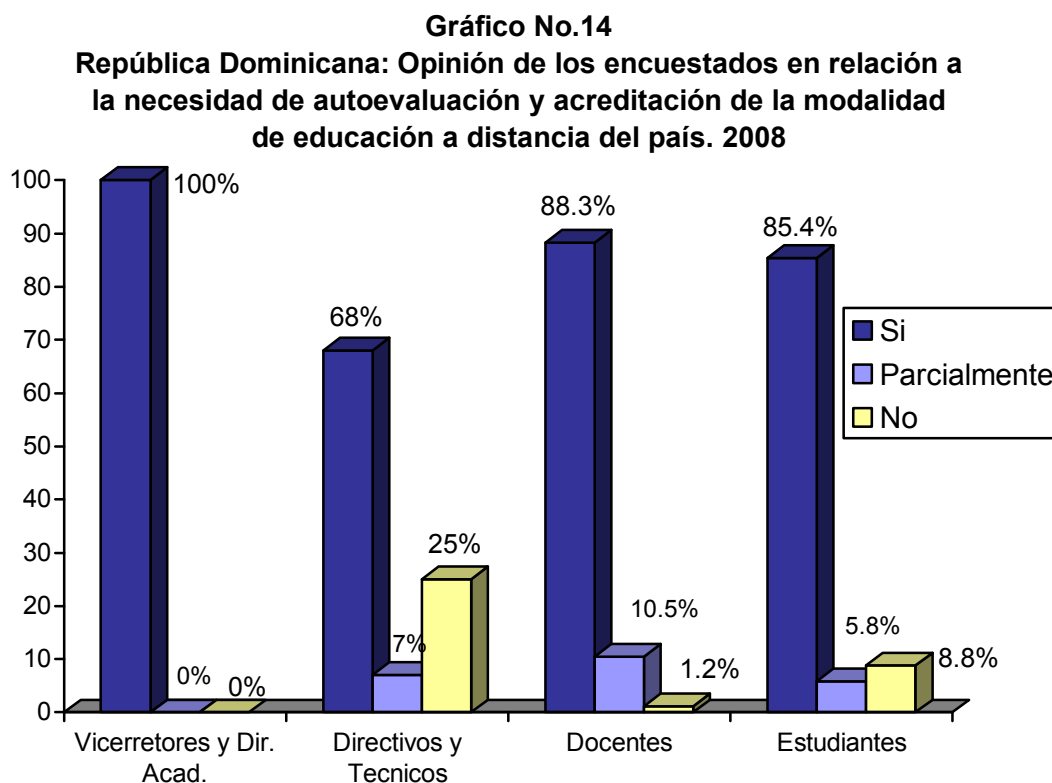
<i>Tendencia de la EaD. en el país</i>	<i>Vicerrectores y directores académicos.</i>		<i>Directivos y técnicos.</i>		<i>docentes</i>		total
	F	%	F	%	F	%	%
Desarrollar una oferta educativa integrando las TICs.	4	100	44	58.7	170	68.6	75.8
Ofrecer todos sus cursos totalmente virtuales	0	0	12	16	56	22.6	12.9
Ofrecer sólo parte de su oferta virtual	1	25	12	16	28	11.3	17.4
Integrar, junto al material impreso, herramientas virtuales	4	100	40	53.3	95	38.3	63.9
Total frecuencias	9		108		349		
Total muestra	4		75		248		

Nota: Debido a que los sujetos de la muestra podían seleccionar más de una opción, la frecuencia relativa de cada respuesta se asumió del total de la muestra de los distintos informantes.

Las consideraciones sobre la orientación de la educación a distancia en el país en los años venideros, aparece expresada, en un porcentaje que se acepta como bueno, en la opinión del 75.8% de los encuestados quienes manifestaron que esta modalidad educativa está comprometida a desarrollar un oferta educativa en la que integre las tecnologías de la información y la comunicación. En esa misma línea, en un porcentaje que se acepta como bueno, el 63.9% de los encuestados consideró que la modalidad de educación a distancia del país debe mantener el material impreso como recurso importante para la transmisión

de los contenidos educativos, pero, conjuntamente con éste, debe incorporar herramientas virtuales. (Ver cuadro No. 54).

Los datos evidencian que la modalidad de educación a distancia de República Dominicana ha ido incorporándose a la tendencia mundial de conformar ambientes de aprendizaje virtuales, tendencia que se aprecia más en el marco de la educación superior a distancia.



En relación con el compromiso de las instituciones y programa de educación a distancia del país con la calidad educativa, se consultó a los sujetos informantes sobre la necesidad de que estas instituciones se autoevalúen y rindan cuenta a la sociedad acreditándose. En un porcentaje que se acepta plenamente, el 85.4% de los encuestados expresó que las instituciones tienen que autoevaluarse y acreditar los programas que ofrecen. (Ver gráfico No. 14).

De los resultados anteriores se puede inferir que los desafíos que se presentan a la educación a distancia de República Dominicana se vinculan con la incorporación de las tecnologías informáticas como herramientas de aprendizaje, sin perder de vista las particularidades del entorno social que le da su razón de ser, y por ende, sin generar condiciones de exclusión para aquellos sectores poblacionales carentes de toda posibilidad de acceso a las nuevas tecnologías informáticas.

La educación a distancia del país tiene, además, el compromiso de ofrecer una educación de calidad, con reconocimiento nacional e internacional, que permita a sus egresados continuar sus estudios posteriores con éxito y posicionarse eficientemente en el mercado laboral.

4.2. Discusión de los resultados obtenidos.

En este apartado se presenta un análisis de los resultados de la investigación. En este sentido, en el contexto de las teorías contempladas en el marco teórico, se plantean las respuestas dadas a los subproblemas relacionados con las distintas variables del estudio. Se presentan también, las contribuciones reales aportadas por cada variable y las implicaciones, tanto en el campo teórico como en el práctico, que se dedujeron de las mismas.

4.2.1. Variable 1. Bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana.

En la actualidad se puede localizar una gran variedad de definiciones de educación a distancia. Dentro de esta variedad se han podido identificar algunos aspectos, asumidos por la generalidad de los estudiosos de la modalidad, como característicos de la misma. Lobo y Fallas (2008, p. 22) citan al respecto a García A. (1987) que compila la concepción de los grandes pensadores de la

educación a distancia a nivel mundial, los cuales identifican como aspectos definitorios de la modalidad, la separación profesor-alumno, la comunicación bidireccional, el apoyo de una organización de carácter tutorial, el aprendizaje independiente y la utilización de medios y recursos audiovisuales.

Las concepciones sobre educación a distancia han tenido como finalidad establecer los aspectos básicos que la identifican como una realidad distinta de otras modalidades educativas, en especial de la educación presencial.

Los aspectos asumidos en la presente investigación para el análisis de los fundamentos teórico-conceptuales de la modalidad de educación a distancia en el país son: la separación profesor-alumno, el aprendizaje independiente, la comunicación no directa o comunicación bidireccional y la organización que planifica y apoya el proceso docente.

Autores como Ruiz y Domínguez (2007), García A. (2002), Fainholc (1999) coinciden en señalar que un elemento definitorio de la educación a distancia es el aprendizaje independiente que sigue el estudiante acompañado de diversos medios. En esa misma línea, Escotec (1980, citado en Fainholc, 1999, p.24) define la educación a distancia como una forma de "...educación que se entrega a través de un conjunto de medios didácticos que permiten prescindir de la asistencia a clases regulares y en la que el individuo se responsabiliza de su propio aprendizaje".

Aspectos como el papel de la organización que planifica y apoya el proceso docente, se destaca en las posiciones de autores como Holmberg y García A. Para Holmberg (1977, citado en Lobo y Fallas (2008, p.23) "...el término de educación a distancia cubre las distintas formas de estudio a todos los niveles que no se encuentran bajo la continua, inmediata supervisión de los tutores presentes con sus estudiantes en el aula, pero que sin embargo, se benefician de la planificación, guía y seguimiento de una organización tutorial".

Una de las definiciones de educación a distancia más completa, en tanto que trata de recoger la esencia de esta modalidad educativa, la presenta García A. (2002, p.39) cuando plantea que "...la enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente".

De acuerdo a los resultados del análisis de contenido, en unos porcentajes que se rechazan, en tanto que no alcanzan los niveles de aceptación preestablecidos en la escala asumida en esta investigación, se pudo verificar que en ninguno de los indicadores que integran esta variable existe la evidencia suficiente que permita asumirlos como bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en el país, por lo se infiere que la educación a distancia en el país carece de la sustentación teórica necesaria.

En general, las bases teórico-conceptuales asumidas en el país para esta modalidad educativa son las mismas de la educación presencial. En el caso de la educación básica y media a distancia estos elementos definitorios de la educación dominicana se establecen en la Ley de Educación 66-97 y en el Currículo de la Educación Dominicana. En la educación superior a distancia, se contemplan en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-01, el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior y el Reglamento de las instituciones y programas de Educación Superior a Distancia.

La educación dominicana es concebida, para todos los niveles y modalidades educativas, exceptuando la educación superior, como una forma de socialización. Se constituye en una mediación cultural, referida al proceso mediante el cual una sociedad elabora, transmite conocimientos y recupera la acumulación de experiencias desarrolladas en los diferentes contextos y épocas.

Abarca acciones sistemáticas institucionalizadas, medios no escolarizados, acciones no formales de socialización y a los medios de comunicación y contribuye a desarrollar capacidades humanas. (Fundamentos del Currículo de la Educación Dominicana, 1994).

El Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, en su artículo 8, se plantea la misma como "...una modalidad de aprendizaje donde las acciones educativas se realizan en espacios y tiempos que permitan una interacción sincrónica y asincrónica entre docentes y estudiantes, de forma que enfatiza la utilización de diversos medios, recursos, tecnologías y acompañamiento para lograr autoaprendizaje. Favorece la comunicación multidireccional a través de diferentes vías, la interacción mediada, el estudio independiente y el aprendizaje autónomo".

Es importante aclarar que aunque en este Reglamento se asumen los elementos definitorios y característicos de la educación a distancia, universalmente aceptados, su impacto en las instituciones de educación superior a distancia del país no se ha sentido, ya que no ha producido una renovación de las mismas. Esto se explica porque este documento es de reciente aprobación, (diciembre de 2006).

Ante la ausencia de bases teóricas que definan la educación básica y media a distancia en el país, es fundamental que la SEE plantee normativas en las que se definan y enfatizen las bases teórico-conceptuales de la modalidad y se asuman sus aspectos característicos universalmente aceptados. Esta fundamentación debe permear el modelo educativo y la estructura organizacional de las instituciones que imparten este tipo de educación, sean estas públicas o privadas.

En el caso de la educación superior a distancia dominicana, el organismo regulador de la misma debe definir políticas específicas orientadas a que las

instituciones que ofrecen este tipo de educación, y que aún no han asumido las bases teórico-conceptuales propias de la modalidad, redefinan su modelo pedagógico en base a los fundamentos teórico-conceptuales establecidos en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia y las teorías existentes al respecto. Dentro de dichas políticas se debe enfatizar la capacitación de funcionarios de los organismos que regulan la educación dominicana y de los directivos y docentes de las instituciones y programas de educación a distancia.

Las instituciones y programas de educación a distancia del país, cuyas bases teórico-conceptuales no sean coherentes con los fundamentos teóricos de la educación a distancia comúnmente aceptados, deben realizar un rediseño curricular y de su estructura organizacional a la luz de estos fundamentos teóricos.

4.2.2. Variables 2. Fundamentos filosóficos de la educación a distancia en República Dominicana.

A juicio de Recio (2001) la filosofía educativa envuelve todos los aspectos del proceso educativo. Incide en el estudiante, en el educador, en los contenidos educativos, en los modos de educar y en los fines de la educación.

Partiendo de lo antes expuesto, se puede afirmar que la educación a distancia tiene sus propios fundamentos filosóficos, los cuales se sustentan en principios y finalidades distintos de otras modalidades educativas y son los que le dan su razón de ser a las especificidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje que en ella se desarrollan.

Los fundamentos filosóficos de la educación a distancia han inspirado la manera de organizar y ofrecer una educación de calidad a una población fundamentalmente adulta que, por limitaciones de tiempo, geográfica,

socioeconómica, étnica, ideológica u otras, no tenía posibilidades de acceso a la educación presencial.

Los aspectos asumidos para el estudio de las bases filosóficas que sustentan la educación a distancia en la República Dominicana son: el derecho universal a la educación para todos, la igualdad de oportunidades educativas, la democratización del acceso a la educación, generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso y el derecho a la educación permanente.

En el análisis de contenido a las documentaciones se pudo constatar que, con unos resultados que se aceptan como suficientes con observaciones, los principios asumidos por la educación a distancia dominicana son, la igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, la democratización del acceso a la educación y el derecho a la educación permanente.

Estos principios son coherentes con los planteamientos hechos por autores como García A. (1998) quien al referirse al para qué de la educación a distancia, indica que implica ofrecer posibilidades de aprendizaje orientadas al logro de los objetivos nacionales, sociales e internacionales. En este sentido, la educación a distancia, en su concepción axiológica de para qué educar, trasciende el plano personal y asume un compromiso con la problemática social que genera la exclusión e inequidad en el acceso a la educación, y plantea como principios garantizar igualdad de oportunidades educativas y la democratización del acceso a la educación, así como la ampliación de las oportunidades educativas de las personas más allá de cualquier limitación geográfica, socioeconómica, étnica, de ideología o de otro tipo.

Con unos resultados que se rechazan con observaciones, un bajo porcentaje de los documentos contemplan los principios el derecho a la educación para todos y generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso.

Se infiere de los resultados que los fundamentos filosóficos que definen el ser y el quehacer de la educación a distancia dominicana son, fundamentalmente, los mismos de la educación presencial, puesto que, tanto en las leyes como en las reglamentaciones educativas, los principios, finalidades, valores y objetivos de la educación se establecen para todo el sistema educativo sin distinción de modalidades de estudio.

Los principios igualdad de oportunidades educativas y democratización del acceso a la educación para todas las personas, se manifiestan como los asumidos más ampliamente por las instituciones de educación a distancia del país. En la Ley de Educación 66-97 y en la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 139-01, estos principios se asumen para todas las modalidades educativas, sin ninguna especificación respecto a la educación a distancia.

Esta realidad de la modalidad educativa del país es coherente con las teorías, ya que como plantea García A. (2002, pp. 77-78) principio como el democratizar el acceso a la educación, da su razón de ser a la educación a distancia toda vez que pretende:

Aumentar considerablemente el número de plazas escolares ofertadas.

Atender a una población estudiantil dispersa geográficamente y, en particular, aquella que se encuentra en zonas alejadas de las instituciones convencionales.

Ofrecer una segunda oportunidad a quienes no pudieron iniciar o concluir sus estudios, aportando un elemento primordial para la igualdad de oportunidades educativas.

Permitir a los alumnos seguir sus estudios sin los requisitos de espacios, asistencia y tiempo, propios de la enseñanza tradicional, extendiendo de esta manera los beneficios de la educación.

Garantizar la permanencia del estudiante en su propio medio cultural y natural con lo que se evitan éxodos que podrían incidir negativamente en el desarrollo regional.

En contraste, los principios referidos al derecho a la educación para todos y generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso, son los menos asumidos en la definición filosófica de las instituciones de educación a distancia. No obstante, estos principios fundamentan la educación dominicana, tal como se establece en la Ley 66-97 y en la Ley 139-01.

Sin embargo, es importante aclarar que, en sentido estricto, los principios de igualdad de oportunidades educativas, democratización del acceso a la educación y generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso, en su esencia, están contenidos en el principio del derecho a la educación universal para todas las personas, de lo cual se deduce que al contemplar uno de ellos, los demás quedan intrínsecamente asumidos.

La educación básica y media a distancia no tiene definidos sus propios principios y finalidades, por lo que carece de un marco filosófico propio y coherente con el ser y quehacer de la educación a distancia. En consecuencia, se rige por el marco filosófico definido para la educación dominicana, en general. En el caso de la educación superior a distancia, la misma, además de regirse por el marco filosófico establecido para este nivel educativo, en general, cuenta con un marco filosófico propio, planteado en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia.

Se evidenció que, con unos resultados que se rechazan, sólo una de las instituciones de educación a distancia del país, lo que representa el 25%, tiene explícitamente planteados en sus documentos, los principios y finalidades asumidos en la presente investigación, como parte de su marco filosófico. Las demás apenas plantean uno o dos.

Debido a la importancia creciente de la educación a distancia en el país, la SEE está llamada a definir las bases filosóficas de esta modalidad educativa para los niveles de la educación básica y media. Estos fundamentos, deben ser coherentes con los universalmente aceptados para la educación a distancia.

En el caso de la educación superior a distancia el organismo regulador de la misma debe implementar políticas específicas orientadas a propiciar que las instituciones que ofrecen este tipo de educación y que aún no han asumido los fundamentos filosóficos universalmente aceptados para la modalidad, redefinan su modelo educativo en base a los fundamentos filosóficos establecidos en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia y a los principios y finalidades propios de la educación a distancia.

Las instituciones y programa de educación a distancia del país deben asumir los fundamentos filosóficos que identifican esta modalidad educativa y que han sido universalmente aceptados, para lo cual deben realizar un rediseño curricular en el que todos sus elementos se vean permeados por los mismos.

4.2.3. Variable 3. Coherencia entre los principios y finalidades de la educación a distancia y el marco filosófico de la educación a distancia en República Dominicana.

Aunque la educación a distancia dominicana, en sus niveles de la educación básica y media, carece de un marco filosófico propio y se rige por los principios y finalidades asumidos para la educación presencial, éstos son, básicamente, coherentes con los universalmente aceptados para la modalidad educativa.

La Ley General de Educación 66-97, que regula la modalidad de educación básica y media de distancia y presencial, así como la educación de adultos, establece, en su artículo 1, que la presente Ley garantiza el derecho a la

educación para todos los habitantes del país. Se entiende con ello que no excluye a las personas por sexo, edad, nacionalidad, raza, religión, ni ideología, entre otras.

En esta Ley queda explícitamente establecido que el Estado Dominicano está obligado a hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades educativas para todas las personas (Artículo 4). Precisa también, que la educación es un derecho permanente e irrenunciable de ser humano, sin ningún tipo de discriminación por raza, sexo, credo, clase social o de cualquier otra naturaleza, Artículo 4, ac. a), y reconoce el derecho a la educación permanente, (artículo 4, ac. ñ). Estos principios son coherentes con los universalmente aceptados para la educación a distancia.

En el contexto de la educación superior a distancia, la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, 139-01 plantea los principios y finalidades con que, en general, se rige la educación superior a distancia. Esta Ley, en su artículo 12, precisa "...la igualdad de oportunidades en el acceso a los beneficios de la educación superior, sin que medien prejuicios por origen social, etnia, religión o género. Establece, en el artículo 8, el compromiso de ofrecer igualdad de oportunidades educativas a todos los ciudadanos a lo largo de toda la vida. Con relación al principio de democratización del acceso a la educación, plantea (artículo 15), como un objetivo del sistema, "...el hacer accesible a todos los ciudadanos la oportunidad de acceder a la educación superior".

En lo referente a la educación permanente, la Ley 139-01, en el artículo 11, reconoce como parte de la misión del sistema de educación superior, el compromiso de construir un espacio abierto para la formación superior, la ciencia y la tecnología que propicie el aprendizaje permanente.

En el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia están explícitamente establecidos los principios de: Favorecer la

equidad al ofrecer igualdad de oportunidades para la formación, profesionalización y actualización en los diferentes niveles de la educación superior, superando las limitaciones geográficas de espacio y tiempo. (Artículo 21); ampliar la cobertura y democratización de la educación superior. (Artículo 21); el acceso a la educación superior sin obstáculos de tipo geográficos, de tiempo, de trabajo, de edad, de limitaciones físicas, entre otros. (Artículo 19) y la formación permanente garantizada con la apertura, la flexibilidad y la cobertura que caracterizan la educación a distancia.

Como se observa, en un alto porcentaje, el organismo que regula la educación superior a distancia del país, tiene planteados los principios y finalidades que rigen la modalidad educativa. No obstante, con unos resultados que se aceptan como suficientes, estos son coherentes con los principios y finalidades universalmente aceptados para la misma.

La poca coherencia que se manifiesta en la definición de las bases filosóficas de las instituciones de educación a distancia del país con las universalmente aceptadas para la modalidad educativa, puede deberse al poco conocimiento que sobre educación a distancia tenían las instituciones que asumieron la modalidad al momento de su creación, o al hecho de haber asumido la modalidad luego de haber sido creadas bajo un esquema conceptual propio de la educación presencial, o la inexistencia de una reglamentación propia de la modalidad. Ello obligaría a un replanteamiento de la real naturaleza de esas instituciones.

4.2.4. Variable 4. Políticas y programas para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en el país.

Las políticas educativas son declaraciones de compromiso asumidos por los gobiernos referentes a la educación de un país determinado. Los programas son las acciones concretas que se desarrollan para hacer efectivas las políticas.

En el análisis a las documentaciones se pudo evidenciar que es sectorial la existencia de políticas gubernamentales referentes al fomento y desarrollo de la educación a distancia. Esta situación conlleva a una aceptación como suficiente de los resultados, si bien proceden algunas observaciones de mejoras. Se pone en evidencia que el Estado Dominicano no ha asumido compromisos consignados en la Declaración de los Ministros de Educación de Iberoamérica en Salvador de Bahía, Brasil, en 1993, en la que se planteó la necesidad de potenciar las modalidades de enseñanza abierta y a distancia con la finalidad de preparar eficazmente a las personas para el trabajo, y de democratizar la educación, ampliando las posibilidades de acceso a la misma. (UNESCO, 1998).

La inexistencia de políticas concretas para el desarrollo de la educación básica y media a distancia en el país, como un compromiso del Estado, ha dado como resultado que sea en el sector privado donde se lleven a cabo iniciativas significativas en la modalidad, como son Las Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María y CENAPEC. Las iniciativas gubernamentales han carecido de consistencia y los programas desarrollados no han perdurado en el tiempo, con excepción del programa PREPARA, el cual es una experiencia reciente.

Es contradictorio que, a pesar que el Estado Dominicano hace un reconocimiento de la modalidad de educación a distancia al referirse explícitamente a ella en la Ley 66-97, como un recurso para reducir las dificultades de acceso a la educación de las poblaciones jóvenes y adultas de país, en el Plan Decenal de Educación 2008-2018 no se establecen líneas de acción concretas para el fomento y desarrollo de la modalidad educativa en los niveles de la educación básica y media.

Sin embargo, es importante destacar que, con unos resultados que se aceptan plenamente, el gobierno dominicano tiene establecidas, para los próximos diez

años, estrategias y acciones para el desarrollo de nuevos programas de educación a distancia, en los distintos niveles de la educación.

En el sector de la educación superior a distancia se evidencian grandes logros, uno de los más significativos es la existencia de una normativa específica para la modalidad, lo que se traduce en un reconocimiento a la misma y, a la vez, en un compromiso estatal para el desarrollo y aseguramiento de la calidad.

Por igual, en el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018, se establecen compromisos concretos para la consolidación y fomento de la modalidad, así como para su fortalecimiento en las instituciones que la ofertan.

El Estado Dominicano está obligado a cumplir con los compromisos asumidos con organismos como la UNESCO y con la población dominicana, de crear las condiciones para asegurar el derecho a la educación para todos y reducir la inequidad en el acceso. La educación a distancia es un medio altamente efectivo para dar respuestas a estas exigencias, por lo que se recomienda establecer políticas claras y concretas para el establecimiento y desarrollo de programas e instituciones de educación a distancia, públicas y privadas, que impacten significativamente en el incremento de la cobertura educativa y permitan el acceso a la educación a personas que han quedado marginadas de gozar del derecho a la educación.

4.2.5. Variable 5. Leyes y reglamentaciones que regulan la educación a distancia en el país.

El primer intento de regular la educación a distancia en el país se dio con la Ley No. 1308-71, donde se crearon los cursos por correspondencia a nivel de la educación primaria, secundaria, técnica y de extensión cultural (Pimentel, 2003). En el marco de esta disposición se crearon las Escuelas Radiofónica de Radio

Santa María y los Centros APEC de Educación a Distancia, CENAPEC, en la década de los años 70 del siglo pasado.

En la actualidad, el sistema educativo dominicano, en sus niveles de educación inicial, básica, media y de adultos, es regulado por la Ley 66-97. La única mención que esta Ley hace de la educación a distancia es cuando indica que dentro de las modalidades educativas que se implementarán en el sistema educativo dominicano está la educación a distancia. Esta modalidad educativa se asume como "... una estrategia adecuada para aumentar las oportunidades de educación, tanto en la Educación Formal, como en la No Formal e Informal. (Ley 66-79, artículo 56).

En el contexto de esta disposición de la Ley 66-97, la SEE evacuó la Ordenanza 7-2003 que establece el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos. Este Reglamento regula específicamente el programa de educación a distancia PREPARA. Las instituciones privadas de educación básica y media a distancia no entran en el marco de esta regulación. Éstas son reguladas por las normativas establecidas para la educación presencial.

El análisis a los documentos donde se establecen las regulaciones de este subsistema de la educación dominicana pone en evidencia la poca existencia de normativas que regule, de manera específica, la educación a distancia en los niveles de la educación básica y media, por tanto, se rechazan los resultados.

El subsistema de la educación superior dominicana es regulado por la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-0, el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior y las demás reglamentaciones evacuadas de dicha Ley. La modalidad de educación superior a distancia es regulada, además, por el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia.

Aunque ni en la Ley 139-01 ni en el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior se hacen referencias concretas a la educación a distancia, existe, no obstante, una normativa específica que regula la apertura, funcionamiento y aseguramiento de la calidad de las instituciones y programas educativos de esta modalidad. Se aceptan como buenos los resultados.

En ausencia de normativas que regulen la apertura, funcionamiento y calidad de las instituciones y programas de educación básica y media a distancia y de que éstas se regulan con normativas establecidas para la educación presencial, es fundamental que la SEE establezca un marco regulatorio propio para la educación a distancia, que cubra todas las particularidades de esta modalidad educativa.

4.2.6. Variable 6. Aspectos de la educación a distancia que se regulan en el marco legal. (Para la apertura de instituciones y programas, para su funcionamiento y para el aseguramiento de la calidad).

Para que las instituciones educativas, y en especial las instituciones de educación a distancia, funcionen con unos estándares mínimos de calidad deben existir regulaciones que establezcan criterios claros y precisos para la apertura, el funcionamiento y el aseguramiento de la calidad de las mismas.

En República Dominicana, tanto la Educación Inicial, Básica, Media y de Adultos como la Educación Superior tienen normativas donde están claramente establecidos los criterios para la apertura de instituciones de educación, para su funcionamiento y los estándares mínimos de calidad que deben tener para ser oficial y socialmente aceptadas.

En el análisis a los documentos se verificó que en la educación básica y media a distancia del país estos criterios sólo están establecidos para el programa de

educación a distancia administrado por la SEE, más conocido como PREPARA. La educación básica y media a distancia privada carece de un marco legal propio que regule su apertura, funcionamiento y aseguramiento de la calidad por lo que se rechazan los resultados con la observación de que la SEE debe establecer normativas coherentes con las especificidades de esta modalidad educativa.

La educación básica y media a distancia funciona acorde con las normativas establecidas para la educación presencial, situación que determina la exigencia de procesos, recursos e infraestructuras contradictorias a su naturaleza, y peor aún, son evaluadas con estándares establecidos para evaluar instituciones de educación presencial, lo que provoca que salgan mal en aspectos que no les son propios, pero a la vez, que no se les evalúe y requiera tener infraestructura tecnológica y recursos educativos indispensables para una oferta de educación a distancia de calidad.

La educación superior a distancia del país tiene sus propias regulaciones de apertura, funcionamiento y aseguramiento de la calidad, por tanto, se aceptan como buenos los resultados. Estos criterios están establecidos en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. En el mismo se precisa que esta modalidad educativa, en todas sus versiones debe cumplir "...los requisitos de planificación, organización, gestión, desarrollo y evaluación que exige la modalidad educativa..." (Artículo 20).

4.2.7. Variable 7. Origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcance de las instituciones y programas de educación a distancia.

En lo que respecta a su origen y naturaleza, las instituciones y el programa de educación a distancia, objeto de estudio de la presente investigación, en un porcentaje que se acepta como bueno, son instituciones de naturaleza privada y con una base filosófica laica. Sin embargo, los docentes de estas instituciones,

en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, (40%), muestran un cierto desconocimiento sobre la naturaleza de las instituciones donde laboran, ya que consideran que las mismas tienen una base filosófico-conceptual confesional.

Esta situación puede deberse a que las instituciones no precisan su naturaleza en los documentos institucionales, lo cual se pudo confirmar en el análisis de contenido realizado a dichos documentos. Puede deberse también a la falta de inducción al docente acerca de la naturaleza de la institución, al momento de su ingreso.

En lo referente a las características de la estructura organizacional de estas instituciones y programa, los sujetos informantes, en un porcentaje que se acepta plenamente, expresaron que el modelo organizacional asumido por la generalidad de las instituciones de educación a distancia del país es el semipresencial, el cual, como plantea García A. (2002), se caracteriza por el componente de la relación presencial frecuente entre el docente y los alumnos.

A esta estructura organizacional Casas (1987) la denomina de pequeña escala. Indica que las instituciones que la asumen se organizan en torno a procesos académicos en el que se dan gran cantidad de contactos cara a cara y baja relación del número de estudiantes por tutor.

Para autores como Ruiz y Domínguez (2007) se denomina educación semipresencial a la modalidad en la que establecen sesiones presenciales generalizadas, de carácter obligatorio, combinadas con tiempos propios de la educación a distancia clásica o educación virtual. En este último caso asume la denominación de blended learning.

Los sujetos informantes, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, opinaron que estas instituciones tienen, además, una estructura organizacional para la oferta de educación a distancia virtual.

Estos resultados pueden deberse a un cierto desconocimiento de los sujetos informantes al momento de caracterizar esta modalidad educativa, ya que la misma, como plantea Rosenberg (2002), se sustenta en el uso de las tecnologías de Internet para proveer un amplio despliegue de soluciones a fin de llevar a cabo procesos de enseñanza y de aprendizaje, lo cual no se corresponde con la realidad del país. El hecho de que las instituciones de educación a distancia utilicen las herramientas de Internet en procesos administrativos, o que uno que otro docente las utilice en el desarrollo de sus asignaturas, puede generar la percepción de que son instituciones que ofrecen educación a distancia virtual.

Los modelos de educación a distancia bimodales, en opinión de Ruiz y Domínguez (2007, p.71) tienen en su estructura organizacional "...los dos modelos clásicos, el presencial, que atiende a los estudiantes que acuden a sus aulas, bibliotecas y laboratorios con la metodología habitual y el a distancia que implica que, dentro del mismo centro o institución, existen estudiantes que siguen los estudios a través de esta modalidad, total o parcialmente". En un porcentaje que se rechazaron observaciones, los sujetos informantes contestaron que sus instituciones tenían una estructura organizacional bimodal, respuesta que pone de manifiesto el desconocimiento sobre la modalidad educativa que tienen los actores de la misma, en tanto que, en la realidad, las instituciones de educación a distancia del país, a la luz de los planteamientos teóricos, son unimodales.

En un porcentaje que se acepta como bueno, los encuestados opinaron tener conocimiento acerca de las instancias responsables de la coordinación general y administrativa de las instituciones y el programa de educación a distancia. No

obstante, los estudiantes, aunque en un porcentaje que se rechaza plenamente (18.1%) manifestaron tener un desconocimiento total de estas instancias, y los docentes, en un porcentaje que se rechaza con observaciones (31%) expresaron tener un conocimiento parcial de las mismas.

La situación descrita evidencia la necesidad de que las instituciones de educación a distancia del país realicen jornadas de inducción a docentes y estudiantes para darles a conocer su estructura organizacional y las funciones de las instancias gerenciales.

Un aspecto de suma importancia en la calidad de la estructura organizacional es, además de la clara y documentada descripción de la misma, que funcione tal cual se tiene establecido y según las normas institucionales. En ese sentido, con un resultado que se acepta plenamente, se obtuvo que los órganos de coordinación y de gestión de las instituciones de educación a distancia del país funcionan de acuerdo a las normativas establecidas.

En los resultados obtenidos para este indicador se evidenció un menor nivel de confianza de parte de los vicerrectores y directores académicos en relación a la actuación de la institución según las normativas, lo que cuestiona su propio rol, en tanto que son ellos los llamados a ejecutar y hacer más visibles la presencia de las normativas en su gestión institucional y las de las instancias bajo su dirección.

La organización que ofrece educación a distancia es la responsable de planificar una estructura de enseñanza que permita el aprendizaje independiente. En opinión de Lobo y Fallas (2008, p.29) "...la estructura organizacional requiere, por lo menos, un centro de producción de materiales de instrucción". Para García A (1998) la institución de educación a distancia es la responsable de la planificación y gestión del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La realidad que presentan las instituciones de educación a distancia del país se corresponde con estas concepciones teóricas, ya que responden a una estructura organizacional que cumple el rol de planificación, organización e implementación de la oferta académica. Ello así porque, en un porcentaje que se acepta plenamente, los sujetos informantes expresaron que sus instituciones cuentan con instancias responsables de la planificación, organización e implementación de la oferta académica.

Estas instancias asumen una variedad de denominaciones. En la educación superior a distancia las instancias señaladas como responsables de estos procesos son la vicerrectoría académica, las direcciones de escuelas y la dirección de registro, en tanto que, en la educación básica y media son la dirección de adultos, o la dirección académica, entre otras.

Existe una alta correspondencia entre la estructura académica establecida en los documentos y la ejecuta por las instituciones y el programa de educación a distancia. Esta correspondencia, en opinión de un porcentaje que se acepta plenamente de los sujetos informantes, es casi total y total. Sin embargo, es importante destacar que, aunque en un porcentaje que se acepta como bueno, la opinión de los directores académicos y vicerrectores es que esta correspondencia es casi total. Estos resultados llaman la atención porque son ellos los llamados a coordinar y supervisar la implementación de las normativas y políticas institucionales. Aún más, son los llamados a diseñar y adecuar las estructuras académicas de las instituciones a las exigencias que requiere el empleo de la modalidad de educación a distancia.

Estos datos constituyen un referente importante para trazar estrategias dirigidas a dar seguimiento a la ejecución de las políticas y normativas establecidas y a perfeccionar los aspectos de carácter organizativo, si se tiene en cuenta que un propósito básico es ir adecuando las estructuras académicas de las instituciones a las exigencias que requiere el empleo de la modalidad a distancia.

Con un resultado que se acepta como bueno, las instituciones de educación a distancia del país, tienen organigramas en los que representan gráficamente su estructura académica y administrativa asumida. Además, con un resultado que se acepta plenamente, tienen documentadas las funciones del personal académico y administrativo. Los resultados evidencian que estas instituciones responden a una estructura organizacional que les permite cumplir con sus funciones educativas, y el hecho de que los directivos y el personal técnico conozcan en gran medida sus funciones, es importante para que puedan desempeñar su rol en un contexto en el que las actividades de enseñanza se desarrollan en espacios y tiempos distintos a las actividades de aprendizaje.

De acuerdo a los sujetos informantes, en un porcentaje que se acepta como bueno, las instituciones de educación a distancia del país tienen un estilo de gestión participativo. Estos resultados evidencian la tendencia de estas instituciones a asumir modelos de gestión educativa y administrativa modernos y en correspondencia con una modalidad educativa que históricamente se ha caracterizado por su postura abierta a los cambios e innovaciones. Estos modelos participativos permiten el desarrollo de relaciones horizontales y de trabajo en equipo, aspecto éste que, como expresa García A. (2002) hace posible esta modalidad educativa a distancia.

En relación al funcionamiento de las instituciones de educación a distancia del país, se observa que la modalidad educativa presenta una amplia cobertura educativa. Abarca los niveles de la educación básica, media y superior. Los resultados ponen de manifiesto que esta modalidad educativa está en condiciones de satisfacer la demanda de educación de amplios sectores de la población del país, a la vez que asume uno de los principios que le dan su razón de ser, democratizar el acceso a la educación, ofreciéndole oportunidades educativas a un mayor número de personas. Además, está generando una mayor apertura a la educación, ya que, como plantea García A. (2002) ha

permitido diversificar y ampliar la oferta de cursos para atender una mayor cantidad de necesidades educativas y a una numerosa población, aunque ésta esté dispersa en toda la geografía nacional.

La estructura curricular para la producción de materiales didácticos en las instituciones de educación a distancia incluye dos aspectos: la definición de los elementos teórico-pedagógicos que deben contener los materiales y la definición y organización de las funciones de producción de los materiales didácticos.

Los aspectos teórico-pedagógicos en que se sustenta el modelo educativo asumido por la institución y el modelo de producción de los materiales puede variar en función a la definición del mismo que asuma la institución. Existen, sin embargo, unos aspectos básicos que deben estar presentes en una estructura eficiente de diseño y producción de materiales para el autoestudio. En base a los planteamientos de García A. (2002) se observa que para el desarrollo de las funciones de definición y producción de materiales didácticos, la institución que los produce debe contar con autores de los contenidos educativos, tecnólogos educativos, editores, diseñadores gráficos, técnicos especialistas en tecnología informática, entre otros.

En ese sentido, las instituciones que ofrecen educación a distancia en la República Dominicana, en general, cuentan con una estructura curricular para el diseño de materiales didácticos, según lo expresado por un porcentaje de los encuestados que se acepta como bueno. No obstante, se pudo constatar que las instituciones y programa que ofrecen educación básica y media en esta modalidad educativa no elaboran ellas mismas sus materiales didácticos, sino que contratan casas editoriales y especialistas externos.

En la educación superior a distancia sólo una de las instituciones cuenta con una estructura curricular y con especialistas contratados para el diseño y evaluación de los materiales didácticos, lo que indica que en el país se deben hacer

esfuerzos encaminados a la generalización de este componente, debido a su importancia como uno de los pilares básicos para el éxito de cualquier programa de educación a distancia.

Las instituciones de educación superior a distancia deben además, cumplir con las normativas establecidas al respecto, ya que, el Reglamento de Instituciones y Programa de Educación Superior a Distancia establece, en el artículo 51, que las instituciones de educación superior que ofrecen programas a distancia deben contar con especialistas y personal responsable del diseño, la elaboración, la implementación y el mantenimiento del material educativo de apoyo a la enseñanza universitaria, tanto en el marco del entorno Web, en la preparación de normas, orientaciones, guías y herramientas para el desarrollo del material en línea, como en otro tipo de entorno mediado.

Con unos resultados que se aceptan como buenos, un significativo porcentaje de los sujetos informantes expresó que las instituciones y programa de educación a distancia del país cuentan con espacios físicos propios y que éstos son adecuados para el desarrollo de los encuentros tutoriales, de la gestión administrativa de los cursos y de las funciones de los docentes. Al respecto, se pudo constatar que sólo una de las instituciones que ofrece educación básica y media a distancia carece de la disponibilidad de aulas propias para los encuentros tutoriales, aunque cuenta con una infraestructura física adecuada para la realización de las tareas administrativas y de gestión de los cursos que ofrece.

El programa de educación a distancia administrado por la SEE utiliza para los encuentros presenciales los mismos espacios físicos de la enseñanza presencial.

En lo que respecta a la educación superior a distancia, además de que cuentan con infraestructura física adecuada, las mismas, en gran medida, se

corresponden con los requerimientos establecidos en el artículo 44 del Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, el cual, en el acápite m., precisa que estas instituciones deben disponer de edificaciones, equipos, tecnologías, facilidades de trabajo y reunión, mobiliario, instalaciones tecnológicas, de comunicación y de multimedios, aulas virtuales, entre otros

Aunque los resultados indican que la educación a distancia en el país posee un buen nivel de desarrollo en esta variable, es importante resaltar la necesidad de que todo el sistema de educación a distancia disponga de las condiciones físicas adecuadas para la realización de los procesos educativos. En este tipo de modalidad, la gestión de los cursos requiere de una rigurosa organización, producción y distribución de los materiales didácticos, de la disponibilidad de equipos tecnológicos que permitan la transmisión de contenidos educativos y la comunicación con los estudiantes, así como aulas adecuadas para los encuentros presenciales.

Las instituciones de educación a distancia del país se encuentran en proceso de desarrollo de una infraestructura tecnológica apropiada para los procesos administrativos y la oferta de cursos en línea, según los resultados obtenidos, debido a que, en un porcentaje que se acepta como bueno, los encuestados consideraron que estas instituciones disponen de una adecuada plataforma tecnológica para la realización de los procesos administrativos y académicos.

Las instituciones de educación superior a distancia del país, en general, tienen informatizados sus procesos administrativos, lo que facilita que los estudiantes puedan realizar procesos de inscripción y de pago de matrícula, entre otros, haciendo uso de las herramientas de Internet. Sin embargo, es aún muy tímido el intento de integración de estas tecnologías a la oferta de cursos virtuales, a pesar de que hoy día no se concibe una oferta educativa a distancia que no tenga integrada algunos recursos computacionales.

Estos resultados demuestran que la educación a distancia del país ha seguido la tendencia que se está dando en el resto de América Latina en donde las instituciones de educación a distancia han venido integrando el Internet a las labores administrativas antes que a las labores académicas. (Facundo 2003).

La timidez en la integración de las TICs que manifiestan estas instituciones puede deberse, en opinión de Casas (1999) a que han heredado de sus homólogas presenciales la resistencia al cambio, a falta de planificación o previsión, a la condición del estudiante y el docente, carentes de formación y de recursos económicos que les permitan acceder a estas tecnologías o, quizás fundamentalmente, al alto costo que aún tienen las TICs en los países en desarrollo. Precisar las causas reales requiere de un estudio más profundo de esta variable.

Un componente sumamente importante en el funcionamiento de una institución educativa, pero en especial de educación a distancia, son los actores del proceso, dentro de los que se encuentra los estudiantes, los docentes y directivos y técnicos.

En lo que corresponde al perfil de los directivos y técnicos que laboran en las instituciones de educación a distancia del país, se obtuvieron una serie de características que permitieron su definición. Se pudo determinar que existen marcadas diferencias en los tipos de contratación laboral de este personal, tanto en la educación básica y media como en la educación superior a distancia.

En relación con la educación básica y media a distancia, un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, de los directivos técnicos indicaron tener una contratación de tiempo completo. Estos datos contradicen los aportados por los directores académicos, quienes, en un porcentaje que se

acepta plenamente, indicaron que prácticamente la totalidad de los directivos y técnicos están contratados a tiempo completo.

Estos resultados incongruentes ameritan un estudio más profundo respecto a la situación, puesto que la misma puede deberse a la manera como se contratan los directivos y técnicos en el programa PREPARA, el cual, al no tener una administración específica, es asumido dentro de la estructura administrativa de la educación presencial, por lo que los directivos y técnicos que laboran en el mismo son los que laboran en la modalidad de educación presencial, en los distintos distritos educativos.

Debido a la importancia de este personal en los procesos de planificación, seguimiento, elaboración de materiales didácticos para la modalidad educativa y apoyo técnico, lo que se espera es que el mismo, en su totalidad, tenga una contratación de tiempo completo y dedique dicho tiempo a las tareas específicas de la modalidad educativa.

Los tipos de contratación de los directivos y técnicos de la educación superior a distancia del país, de acuerdo a los datos obtenidos, son adecuados, puesto que, según lo expresado por los sujetos informantes, en un porcentaje que se acepta plenamente, su contratación es de tiempo completo y de medio tiempo. Estos datos son congruentes con los aportados por los vicerrectores académicos, en tanto que, en un porcentaje que se acepta plenamente, éstos manifestaron que el 100% de este personal está contratado a tiempo completo (69%) y a medio tiempo (31%).

Cabe considerar el hecho de que, aunque en un porcentaje que se rechaza plenamente, el 19% de los directivos y técnicos indicaran laborar en las instituciones con contratos por horas, puesto que, por la naturaleza y complejidad de las tareas a desempeñar, es inconcebible que sin una

disponibilidad de por lo menos medio tiempo puedan realizarlas de manera eficaz y eficiente.

La reglamentación del país no establece explícitamente la obligatoriedad de la contratación a tiempo completo o a medio tiempo de este personal, no obstante, por el alto grado de especialidad y complejidad de las funciones que desempeña, lo adecuado es que el mismo tenga jornadas diarias de trabajo en la institución que generen los resultados esperados.

Los directivos y técnicos de esta modalidad educativa, en los niveles de la educación básica y media, en un porcentaje que se acepta como plenamente, poseen una adecuada formación académica. En general, tienen niveles académicos de licenciatura y maestría (86.4%). Esta formación se corresponde con lo establecido en la Ley de Educación No. 66-97, en su artículo 133, donde precisa que los técnicos-docentes y administrativos-docentes que realizan tareas relacionadas con el proceso educativo requieren de título docente.

Es objeto de preocupación el que aún el 9% de los directivos y técnicos activos de modalidad educativa en estos niveles carezca de formación universitaria, situación que incide directamente en su desempeño laboral. Las limitaciones que conlleva su inadecuada formación limitan las posibilidades de generar respuestas de calidad a las situaciones que se les presentan.

La formación de los directivos y técnicos de la educación superior a distancia del país se corresponde con los requerimientos establecidos en el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior, puesto que, con unos resultados que se aceptan como buenos, poseen grados académicos de especialidad, maestría y doctorado. Dicho Reglamento establece, en su artículo 49 que "...el cuerpo docente de las instituciones de educación superior debe estar constituido por profesionales debidamente calificados para cumplir con la responsabilidades de

su cargo”. Preferentemente, que tenga título profesional superior al nivel en que labora.

Los datos evidencian que un porcentaje importante de los directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia del país, posee adecuados niveles académicos para desempeñar sus funciones de manera eficiente, situación que agrega calidad a los procesos que se desarrollan en la modalidad educativa.

Sigue siendo un reto para la educación a distancia de la República Dominicana lograr que todo su personal directivo y técnico alcance los más altos niveles de profesionalización, a fin de asegurar que su desempeño laboral sea adecuado para el desarrollo de las distintas tareas y actividades de una modalidad educativa caracterizada por una compleja división del trabajo, que, como plantea García A. (2002), implica una rigurosa planificación de actividades como el diseño, producción y distribución de materiales didácticos, la evaluación para el aseguramiento de la calidad de los mismos, y las tareas propias de los procesos de enseñanza (tutorías) y de aprendizaje.

La experiencia acumulada de los directivos y técnicos en instituciones de educación a distancia es aceptable, debido a que, un porcentaje de ellos que se acepta como suficiente con observaciones, expresó que tiene de 6 a 30 años laborando en instituciones de esta naturaleza. En realidad la experiencia de este personal se puede valorar como buena porque, en un porcentaje (45.7%) que también se acepta como suficiente con observaciones, el resto tiene laborando en estas instituciones un período de tiempo que va de 1 a 5 años.

En el marco de la educación superior a distancia la experiencia mínima requerida es de dos años, según los requerimientos establecidos en el artículo 49 del Reglamento de las Instituciones de Educación Superior. En consecuencia, la experiencia acumulada por los directivos y técnicos es buena,

puesto que un 76.7% de los mismos tiene de 4 a 12 años laborando en instituciones de este tipo.

La importancia del historial profesional que se va construyendo con la experiencia, capacita y faculta a este personal para implementar soluciones en las tareas que realizan, acordes con las dinámicas propias de la modalidad educativa. Ser profesional implica, parafraseando a Medina, (1999), el aprendizaje profesional, o sea, la actividad particular de cada profesional de descubrir y asumir las exigencias concretas de la práctica profesional.

Este aprendizaje conlleva años de experiencia, por lo que la misma se convierte en un valor agregado al título profesional que posean los directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia del país. Por tanto, las instituciones deben implementar políticas de incentivos y recompensas que permita, no sólo mantener, si no también, elevar los niveles de retención de este personal.

En un porcentaje que se acepta como bueno, los directivos y técnicos expresaron que su formación en educación a distancia se limita a cursos de capacitación. Con unos resultados que se rechazan con observaciones, sólo un 20.3% de este personal indicó tener titulaciones de especialistas o de maestría en educación a distancia. Esta realidad se corresponde con lo planteado por García A. (2002), el cual expresa que la realidad reflejada en la educación a distancia es que la mayoría de los docentes y directivos que laboran en la misma han sido formados con procedimientos convencionales y para enseñar en sistemas igualmente convencionales.

Estos resultados reflejan que, aunque aún es muy bajo el nivel de formación profesional de los directivos y técnicos en educación a distancia, la capacitación recibida en aspectos de la modalidad como los fundamentos teóricos y conceptuales de la educación a distancia y procedimientos para la elaboración de guías y unidades didácticas, es buena. Sin embargo, la capacitación en el

uso de las TICs. y en técnicas pedagógicas sólo alcanza un nivel de aceptación de suficiente, ya que, en promedio, nada más el 52% de los encuestados indicó haber sido capacitado en estos aspectos.

Estos resultados ponen de manifiesto que las instituciones deben hacer mayores esfuerzos para desarrollar programas sistemáticos de formación y de capacitación de este personal, y, como plantea Facundo (2003), incorporar nuevas líneas de capacitación vinculadas a la formación en línea y acorde con un enfoque educativo y pedagógico más autogestionado, interactivo y colaborativo.

En general, las funciones que desempeñan los directivos y técnicos en las instituciones de educación a distancia del país son de gestión académica, esto así porque, en un porcentaje que se asume como bueno, éstos expresaron que laboran como directores o encargados de alguna unidad académica. Un porcentaje muy bajo y que se rechaza totalmente de este personal, indicó que sus funciones son de especialistas en la elaboración de materiales didácticos o de apoyo técnico.

Estos datos indican que la educación a distancia del país no ha asumido concepciones teóricas como las de la división y especialización de las funciones. Entre ellas, García A. (2002) destaca las de expertos en contenidos, tecnólogos de la educación, especialistas en la producción de materiales didácticos, entre otras.

Es recomendable que la modalidad de educación a distancia del país se aboque a especializar más las funciones que realiza el personal directivo y técnico con la finalidad de elevar los niveles de eficiencia en los resultados del trabajo que realizan y, por consiguiente, elevar la productividad. En el caso específico de la educación superior a distancia, para cumplir con lo establecido en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, en lo referente

a disponer de especialistas y personal capacitado para la elaboración, la implementación y el mantenimiento de los materiales educativos, sean éstos para entornos virtuales, impresos o audiovisuales.

En relación al perfil de los docentes de las instituciones de educación a distancia del país se verificó que, en lo que respecta a la educación básica y media a distancia, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, es limitado el número de docentes con contratación de medio tiempo, (43.1), y en un porcentaje que se rechaza con observaciones, los contratados a tiempo completo (32.4%).

Estos datos no son congruentes con los aportados por los directores académicos de los centros que ofrecen esta modalidad, los cuales, en un porcentaje que se acepta plenamente, expresaron que la totalidad de los docentes están contratados para realizar tutorías presenciales una vez a la semana, en períodos de tiempos que abarca de cuatro a seis horas. Este es un tipo de contratación en el cual los docentes tienen compromisos con la institución y presencia en la misma por el período de horas establecidas en la contratación.

En el caso de la educación superior a distancia se determinó que el tipo de contratación de los docentes que predomina es el contrato por horas de docencia, debido a que, en un porcentaje que se acepta como bueno, éstos indicaron que están contratados para asumir la docencia de determinados números de asignaturas en el período de tiempo que éstas tienen programados. Estos datos son coherentes con los obtenidos de los vicerrectores académicos, quienes, en un porcentaje que se acepta como plenamente, indicaron que la contratación por horas de los docentes es la que predomina en sus instituciones.

Los resultados se corresponden con el modelo semipresencial predominante en la modalidad de educación a distancia de la República Dominicana, que se

caracteriza por encuentros presenciales entre el profesor y los estudiantes un día a la semana, por un período de cuatro a seis horas. La naturaleza de este modelo determina que los docentes tutores sean contratados para facilitar el aprendizaje de un limitado número de asignaturas y que sólo hagan acto de presencia en la institución en los períodos programados para las tutorías presenciales.

Esta realidad de la educación a distancia del país no es cónsona con posiciones teóricas como las planteadas por Coicaud (citada en Litwin, 2003) quien considera que por la importancia de la función que desempeñan los docentes para el sostenimiento de la modalidad de educación a distancia, éstos deben formar parte de los equipos de trabajo, por lo que su nivel de responsabilidad no puede restringirse a los momentos de tutorías, y por tanto, las relaciones que establecen las instituciones con los mismos no debe ser meramente contractual. Sin embargo, en las instituciones de educación a distancia del país, el contrato de trabajo del docente determina que éste asuma compromisos con la institución por el período de horas contratado.

Es conveniente que las instituciones de educación superior a distancia del país cuenten con número aceptable de docentes a tiempo completo para que puedan realizar tareas de investigación y extensión, además de plantear criterios para la organización de los contenidos, propuestas de estrategias para el procesamiento de la información, la selección de actividades y de recursos significativos para el aprendizaje y la elaboración de instrumentos de evaluación coherentes con las concepciones didácticas sustentadas. (Coicaud (citada en Litwin, 2003). Estos aportes de los docentes enriquecerían notablemente la enseñanza en estas instituciones.

Los docentes de la modalidad de educación a distancia del país poseen adecuada formación profesional y docente. Esto así porque, con unos resultados

que se aceptan como buenos, poseen formación universitaria a nivel de grado y de postgrado.

En lo referente a la educación básica y media a distancia, en un porcentaje que se acepta plenamente (90.6%), los docentes poseen títulos universitarios de profesorado, licenciatura y maestría. Es una fortaleza de la modalidad educativa en estos niveles el que los docentes tengan adecuados conocimientos de las disciplinas y de las técnicas pedagógicas. No obstante, es un elemento preocupante que, aunque se manifieste en un porcentaje que se rechaza plenamente, el que aún exista docentes enseñando en la modalidad con una formación solo de bachiller por la poca formación en el campo disciplinar y ninguna formación pedagógica.

Es perentorio que la SEE trace políticas de formación encaminadas a que el 100% de los docentes que laboran en la modalidad de educación a distancia alcancen los niveles académicos establecidos en las reglamentaciones.

En lo que respecta a la educación superior a distancia, la situación de la formación académica de los docentes es más compleja porque se puede contar con un cuerpo profesoral con altos niveles de profesionalización en distintos campos disciplinares, pero con pocos docentes formados en lo pedagógico-didáctico.

En ese sentido, con un resultado que se acepta como bueno, los docentes de la educación superior a distancia, en un alto porcentaje, tienen formación profesional de postgrado (especialidad, maestría y doctorado). Sin embargo, una evidencia de que aún no se tienen los niveles de formación docente adecuados es el hecho de que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, el 21.5% de los docentes sólo tenga el grado de licenciatura.

Esta realidad de la educación superior a distancia es incongruente con lo planteado en el Reglamento de las Instituciones de Educación Superior, donde se precisa que el cuerpo docente de las instituciones de educación superior debe estar constituido por profesionales debidamente calificados para cumplir con la responsabilidad de su cargo. Preferentemente se requiere que tenga título profesional superior al nivel en que enseña. (Artículo 49).

Es recomendable que la SEESCyT, que regula la educación superior a distancia, establezca políticas de formación encaminadas a que el 100% de los docentes de la modalidad educativa alcancen niveles académicos de postgrado y a elevar significativamente el cuerpo de doctores que permitan el desarrollo de la investigación científica en su seno.

Con unos resultados que se aceptan como buenos, la educación a distancia en la República Dominicana, en sus diferentes niveles educativos, cuenta con un personal docente con adecuada experiencia acumulada en esta modalidad educativa, ya que, más del 60% de los docentes tienen más de 4 años laborando en instituciones de educación a distancia.

Con unos resultados que se aceptan como buenos, la experiencia acumulada por los docentes de las instituciones de educación a distancia del país es provechosa, puesto que el aprendizaje que va adquiriendo a través de la práctica docente le permite responder adecuadamente a las complejas situaciones de aprendizaje en las que el estudiante es el centro del proceso docente. Para Medina, A. (1999) la práctica docente implica un aprendizaje profesional, que consiste en "...la actividad peculiar que realiza cada docente para descubrir y asumir las exigencias concretas de la práctica docente". Se deduce, por consiguiente, que es a través de los años de experiencia docente que se va aprendiendo a ser un mejor profesional de la enseñanza.

Los datos evidencian que es buena la experiencia acumulada por los docentes en las instituciones de educación a distancia, lo que se traduce en adecuados niveles de asimilación y perfeccionamiento de las estrategias de enseñanza y las buenas prácticas docentes.

Con unos resultados que se rechazan con observaciones, un bajo porcentaje de los docentes tiene formación universitaria en educación a distancia (de licenciatura, especialidad y maestría). Sin embargo, este porcentaje de especialistas en educación a distancia es una evidencia de que la modalidad educativa ha iniciado su tránsito por caminos sólidos de desarrollo y de calidad debido a que comienza a contar con un personal con buenos niveles de conocimiento y dominio de las conceptualizaciones teórico-prácticas de la modalidad educativa.

Esta práctica iniciada en la educación a distancia del país evidencia también la importancia que se está dando a la formación pedagógica-didáctica de los docentes en las especificidades de la modalidad, acorde con planteamientos como los de Maggio (2003), quien considera que la formación especializada del docente de la modalidad de educación a distancia es imprescindible, toda vez que el mismo se encuentra frente a una tarea educativa desafiante y compleja, que va mucho más allá de orientar y dar apoyo al aprendizaje de los estudiantes; implica el tener claro el sentido didáctico de cada una de sus intervenciones para que las mismas contribuyan con el éxito en el aprendizaje de los estudiantes.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones de mejoras, los docentes expresaron haber recibido algún tipo de capacitación sobre educación a distancia, concentrándose básicamente la misma en cursos sobre fundamentos de la educación a distancia (55.1%), en procedimientos para la elaboración de guías y materiales didácticos (48.2%) y en técnicas pedagógicas.

Se evidencia como una debilidad de la modalidad educativa en el país que aproximadamente el 50% de los docentes que laboran en la misma no tengan adecuados conocimientos sobre las conceptualizaciones teórico-prácticas de la educación a distancia. Esto pone de manifiesto que, en lo que respecta a la capacitación de los docentes, en el país no se han asumido concepciones teóricas como las planteadas por García A. (2002), quien expone que para el desempeño de todas las tareas docentes, el profesor de educación a distancia ha de formarse en la especificidad de sus funciones, distintas de las del profesor convencional, ya que tiene que responder a las distintas situaciones de aprendizaje que se le presentan a un estudiante que se encuentra distante.

La situación antes descrita da a conocer la necesidad de ampliar y profundizar los niveles de formación y capacitación de los docentes de la modalidad de educación a distancia del país, en lo referente a las conceptualizaciones teórico-prácticas de la educación a distancia y sus especificidades. Esta debe ser una de las mayores prioridades tanto de los estamentos estatales que regulan la educación básica, media y superior a distancia, como de las instituciones que ofertan este tipo de educación.

En contraste con la tendencia que está siguiendo la educación a distancia de innovar su quehacer educativo integrando las TICs, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, los docentes de esta modalidad educativa expresaron poseer capacitación en el uso de estas tecnologías. Estos datos indican que un alto porcentaje de docentes de la modalidad educativa no tiene capacitación ni dominio de estas herramientas y mucho menos conocimientos del uso educativo que puede darse a las mismas. Este analfabetismo informático de los docentes limita considerablemente las probabilidades de la educación a distancia del país para desarrollar cursos donde se integren las TICs.

La poca formación y uso de las TICs por parte de los docentes de la educación a distancia del país se explica con planteamientos como los Fainholc (1999)

quien expresa que las instituciones educativas se han preocupado más en comprar infraestructura tecnológicas que en formar a los profesores en su uso pedagógico.

La importancia de la capacitación de los docentes se evidencia en planteamientos como los de Schlosser y Anderson (1993, citado en García A, 2002, p.124), quienes consideran que los novedosos entornos de aprendizaje que se generan en la educación a distancia, exigen del docente de esta modalidad educativa nuevas competencias, como son, habilidades en el uso de las tecnologías. Pero destacan además la necesidad de que los docentes estén capacitados para:

- a) Entender la naturaleza y filosofía de la educación a distancia.
- b) Identificar las características de los estudiantes que aprenden físicamente separados del docente.
- c) Idear y desarrollar cursos interactivos adaptados a las nuevas tecnologías.
- d) Adaptar las estrategias de enseñanza al modo de entrega en la modalidad a distancia.
- e) Organizar los recursos instruccionales en un formato apropiado para el estudio independiente.
- f) Formarse y practicar en el uso de los sistemas de telecomunicaciones.
- g) Implicarse en la organización, planificación colaborativa y toma de decisiones.
- h) Evaluar los logros de los distantes estudiantes, sus actitudes y percepciones.

Las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país están comprometidas a actualizar a todo su personal docente capacitándolo y especializándolo en el manejo educativo de las TICs, debido a que, cada vez

más, se torna imprescindible su integración en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en la educación a distancia.

Las funciones que realizan los docentes en las instituciones de educación a distancia del país son de responsable de asignaturas y tutor, en tanto que, en un porcentaje que se acepta como bueno, los mismos expresaron que estas son sus tareas básicas. Esta situación en la que no se establece una diferenciación entre las tareas de responsable de asignatura y las tareas del tutor, sino que las mismas se asumen en la persona del docente, es coherente con el modelo educativo semipresencial predominante en la República Dominicana, en el cual perviven prácticas que son más propias de la educación presencial.

Esta práctica de la educación a distancia del país es coherente también con la tendencia que se da en Latinoamérica, en la que la diferenciación entre el profesor responsable de un curso o asignatura y el tutor no es tan evidente, ya que se mezclan ambas en una sola persona; el número de alumnos bajo su responsabilidad es, no obstante, significativamente menor y manejable para una sola persona.

Por otro lado, la realidad que se manifiesta en las funciones que desempeña el docente de la educación a distancia en el país, no se corresponde con concepciones teóricas acerca de la especialización de las tareas que realizan los docentes de la educación a distancia. Esto así porque, en un porcentaje muy bajo y que se rechaza plenamente, éstos indicaron que realizan tareas de elaboración de materiales didácticos o de desarrollo de contenidos educativos.

En ese sentido, García A. (2002, p.122) indica que "...los roles del educador que se presentan unificados y concentrados en la docencia presencial aparecen (...) diversificados y diferenciados en distintas personas participantes del proceso (en la educación a distancia)". Para este autor en la educación a distancia el equipo docente debe estar conformado por planificadores, expertos en contenidos,

pedagogos-tecnólogos de la educación, especialistas en la producción de materiales didácticos, responsables de guiar el aprendizaje, tutores y evaluadores.

Estos datos evidencian que las instituciones de educación a distancia del país apenas alcanzan un nivel incipiente de desarrollo de una función fundamental en este tipo de modalidad como es el diseño y producción de materiales didácticos. Una explicación a estos bajos niveles de desarrollo puede ser la práctica de las instituciones de educación a distancia, especialmente la educación básica y media a distancia, de utilizar los servicios de expertos externos y de casas editoriales locales para la elaboración de los materiales que requieren los cursos que ofrecen.

Las instituciones de educación a distancia del país deben realizar esfuerzos encaminados a capacitar y especializar a sus docentes en las especificidades de la modalidad de educación a distancia para contar con un equipo de especialistas en las distintas tareas que son propias de este tipo de educación.

Los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país forman un conglomerado heterogéneo en cuanto a la edad promedio, formación académica de ingreso y compromisos laborales y familiares.

El grupo mayoritario de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país es de sexo femenino. Esta tendencia se muestra en el sistema educativo dominicano, pero, especialmente, en la educación superior. En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el grupo mayoritario de los estudiantes inscritos en la modalidad a distancia tiene edades que rondan entre los 25 y 44 años. En ese mismo orden, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, el 44% de los estudiantes dice tener menos de 25 años. Esta realidad de la educación a distancia del país se corresponde con planteamientos teóricos como los de Ugalde (1989, p. 54)

quien indica que "...el sujeto de la educación a distancia es, generalmente, el adulto, disperso geográficamente, con intereses, responsabilidades y aspiraciones diversas". Por igual, Casas (1987) precisa que la población estudiantil de la educación a distancia es predominantemente adulta.

El hecho de que un significativo porcentaje de los estudiantes tengan menos de 25 años se explica por cuanto el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos establece la edad mínima de ingreso a la modalidad en 18 años y, como se confirma en los datos aportados por los directores académicos de los centros educativos de este nivel, el predominio de edad en la educación básica y media a distancia ronda entre los 18 y 35 años. Otro factor que explica esta situación es la tendencia que se da en la educación a distancia, en general, de un estudiantado cada vez más joven.

De lo anterior se deduce que la población estudiantil de la modalidad de educación a distancia del país esta conformada por personas adultas que van desde el adulto joven hasta el adulto de tercera edad, manifestándose una tendencia en la matrícula al predominio de una población adulta que ronda entre los 25 a 44 años.

Con unos resultados que se aceptan como suficientes con observaciones, los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país, en más de un 50% son personas solteras. Los resultados obtenidos para este indicador no están en consonancia con las teorías al respecto, las cuales, en general, indican que es un estudiante mayormente casado. Sin embargo, el alto porcentaje de personas solteras estudiando en la modalidad a distancia se explica por el alto número de estudiantes pertenecientes a la educación básica y media a distancia, los cuales, aunque tienen la condición de adultos, permanecen solteros.

Los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país se caracterizan, en general, por ser personas con compromisos laborales, puesto que, en un porcentaje que se acepta como bueno, éstos indicaron estar laborando de manera fija, estar ocupados temporalmente, que trabajan de manera independiente o que tienen sus propios negocios. Estos datos evidencian que, en lo que respecta a esta característica, la situación se corresponde con las teorías sobre el perfil del alumno a distancia. En ese sentido, García A. (2002, p. 153) plantea que "...el adulto que estudia a distancia es un individuo –en un alto porcentaje- que trabaja, aunque destina parte de su tiempo a estudiar”.

En cuanto a las motivaciones que los llevaron a elegir una institución de educación a distancia para realizar sus estudios, en un porcentaje que se acepta como bueno, se está la facilidad que ofrece este tipo de educación de compaginar los estudios con la ocupación laboral, y en porcentajes que se aceptan como suficientes con observaciones de mejoras, figuran como motivos importantes al momento de seleccionar esta modalidad de estudio la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio y que le permite compaginar los estudios con compromisos familiares.

En general, con unos resultados que se asumen como buenos, los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país presentan las características de ser mayormente de sexo femenino, de ser personas adultas, con un significativo porcentaje de adultos jóvenes, y de estar laboralmente activos. Con unos resultados que se aceptan como suficientes presentan la característica de ser, mayormente, solteros.

A estos estudiantes, las razones que los motivaron a estudiar a distancia, con un resultado que se asume como bueno, fue el hecho de que les permite compaginar los estudios con sus compromisos laborales, y con unos resultados

que se aceptan como suficientes, la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio y que les permite compaginar los estudios con sus obligaciones familiares.

Las características que presenta el perfil del estudiante de la modalidad de educación a distancia de la República Dominicana, en su mayoría, son coherentes con los análisis de perfiles de estos estudiantes presentados en distintas investigaciones. En ese sentido Baath y Rekkedal (1987) citado en García A. (2002, p.154), identifican como elementos característicos del estudiante a distancia:

- a) Una persona cuya edad oscila entre los 21 y 35 años.
- b) Trabaja jornada completa.
- c) Generalmente está casado.
- e) Vive con su familia en zonas densamente pobladas.
- f) Ha elegido la educación a distancia por razones prácticas: la forma de enseñanza le permite estudiar a su ritmo y ajustar su horario de estudio con el de dedicación a su familia y a su trabajo.

Para disponer de un conocimiento más profundo sobre el perfil de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país, sería recomendable realizar un estudio en el que se analicen los indicadores de dicho perfil separando la población estudiantil de los niveles de la educación básica y media de los de la educación superior a distancia, y estableciendo la debida comparación entre los mismos.

Un aspecto que define el alcance de la educación a distancia es su capacidad de llegar a un amplio número de personas dispersas geográficamente. Esto se debe, entre otras razones, a que los procesos de enseñanza y aprendizaje no se confinan al espacio del aula de clase.

En el caso de la educación a distancia del país, con unos resultados que se aceptan plenamente, la matrícula estudiantil está básicamente concentrada en el Distrito Nacional, la Provincia de Santo Domingo y la Región Norte del país. Estas regiones se caracterizan por ser las más densamente pobladas y tener mayor desarrollo económico.

Con unos resultados que se rechazan totalmente, el porcentaje de estudiantes de la Región Sur es muy bajo. Esta zona se caracteriza por ser una de las más económicamente deprimidas.

Los estudiantes de la modalidad de educación a distancia mostraron tener un alto conocimiento sobre este tipo de educación al momento de seleccionarla para realizar sus estudios, porque, en un porcentaje que se acepta como bueno, indicaron saber sobre la existencia de esta modalidad educativa.

Estos resultados permiten inferir que en la República Dominicana, se incrementa cada vez más el conocimiento de la existencia de la educación a distancia y se manifiesta un aumento en el reconocimiento de la misma como modalidad educativa de calidad, lo que se traduce en la importancia de su matrícula estudiantil. No obstante, el alcance de la misma sigue siendo limitado, puesto que su trascendencia en las regiones deprimidas de la geografía nacional es prácticamente nula. Es bueno acentuar que, por la importancia de esta problemática, corresponde realizar investigaciones más profundas sobre el tema.

Para cumplir con principios reconocidos en la educación dominicana como generar igualdad de oportunidades educativas que reduzcan la inequidad en el acceso y el derecho a la educación permanente, así como crear condiciones para la democratización del acceso a la educación, los organismos responsables de la educación del país deben definir políticas y acciones para el fomento y

desarrollo de la educación a distancia en las regiones más deprimidas y con menos posibilidades de acceso a la educación presencial .

4.2.8. Variable 8. Diseño pedagógico, tecnologías y medios o recursos de la información y la comunicación usados en la modalidad de educación a distancia del país.

Según se pudo constatar en el análisis de contenido a los documentos, con unos resultados que se aceptan plenamente, todos los programas que ofrecen las instituciones de educación a distancia del país son reglados y han sido previamente aprobados por la SEE o la SEESCyT.

No obstante, los encuestados, en un porcentaje que se acepta como bueno, expresaron que sus instituciones ofrecen programas reglados. Esta diferencia con los datos obtenidos en los documentos puede deberse a cierto desconocimiento de la naturaleza de los programas de estudio, mostrado por los directivos y técnicos y los docentes.

En el país, todas las ofertas educativas que conllevan una titulación reconocida oficialmente, son de carácter reglado y se rigen por las normativas establecidas por los estamentos oficiales responsables de los sistemas educativos dominicanos.

Con unos resultados que se aceptan como buenos, se obtuvo que las instituciones de educación a distancia del país, ofrecen también programas y cursos de educación permanente de carácter no reglado.

Estos resultados, en un nivel bueno, en base en la escala preestablecida, revelan la importancia asumida por la educación permanente; pero aún sigue siendo insuficiente para cumplir con un principio básico de esta modalidad de educación como es el ofrecer oportunidades de educación permanente a lo largo

de toda la vida. Esto implica que todas las instituciones de educación a distancia de República Dominicana deben tener programas continuos de formación y capacitación para las personas que los requieran.

Las instituciones de educación a distancia del país tienen definidos los modelos educativos en que se fundamentan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los mismos describen las teorías educativas y teorías de aprendizaje que permean dichos procesos en lo que respecta a los objetivos de aprendizaje, las estrategias de enseñanza, el rol del docente, las estrategias de aprendizaje y los procesos de evaluación de los aprendizajes.

En un resultado que alcanza un nivel total de aceptación, en base a la escala asumida en la presente investigación, se evidenció que las instituciones de educación a distancia del país tienen definidos y documentados los modelos educativos asumidos. Esto representa una fortaleza de la educación a distancia del país, puesto que la misma planifica y desarrolla sus procesos docentes sustentados en teorías pedagógicas científicamente aceptadas.

Los modelos educativos definidos por las instituciones de educación a distancia son eclécticos. En éstos se combinan teorías educativas propias de los modelos academicistas, tecnológicos y psicopedagógicos.

En lo referente a los modelos academicistas, con un resultado que se acepta como bueno, los sujetos informantes expresaron que un elemento que se destaca en el modelo pedagógico es la planificación de la docencia en función al logro, por parte de todos los estudiantes, de los objetivos instruccionales (65.7%). Para alcanzar este propósito, con unos resultados que se aceptan como suficientes con observaciones, se asume la organización de la docencia centrada en los contenidos y en su presentación estándar.

Se evidencian incongruencias entre estos resultados y los datos aportados por los vicerrectores y directores académicos, quienes, en un porcentaje que se acepta como bueno, indicaron que en el modelo educativo asumido no se concede la debida importancia a la programación del proceso docente centrado en el logro de los objetivos instruccionales, por todos los estudiantes. Estas incongruencias pueden deberse a que, en la práctica, los directivos y técnicos y los docentes, real y efectivamente, programan el proceso docente en torno a los contenidos educativos y al logro de unos objetivos de aprendizaje, definidos para ser alcanzados por igual por todos los estudiantes.

En ese mismo orden, Lobo y Fallas (2008) indican que los modelos academicistas se sustentan en una concepción centrada en el contenido, por lo que éstos son expuestos, por parte del docente, de manera que los estudiantes puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje. El centro del proceso es el contenido, no el estudiante.

En el análisis a la muestra de textos de autoestudio se pudo verificar que los contenidos están presentados en un formato estandarizado, desarrollados con la pretensión de que todos los alumnos logren los objetivos de aprendizaje propuestos. A la vez, se constató que son aspectos propios de las concepciones pedagógicas psicopedagógicas, ya que disponen de una serie de ayudas didácticas que facilitan la activación de los aprendizajes previos, las interconexiones entre las ideas, la asimilación de las ideas centrales y la retroalimentación.

Los elementos asumidos en los modelos educativos de las instituciones de educación a distancia, propios de los modelos tecnológicos, con un resultado que se acepta plenamente la interacción con fines de retroalimentación; con unos resultados que se aceptan como buenos, la mediatización de los contenidos, el uso de equipos expertos en la elaboración de materiales didácticos, la interacción entre docentes y alumnos mediada.

Respecto a los modelos psicopedagógicos, las instituciones de educación a distancia del país han asumido, con unos resultados que se aceptan plenamente, aspectos como: las estrategias de aprendizaje orientadas al descubrimiento y la construcción de conocimiento, la importancia de la retroalimentación y el rol del docente de facilitador del aprendizaje de los alumnos. Con unos resultados que se aceptan como buenos, han asumido las estrategias de enseñanza orientadas a la exploración y el experimento.

Los resultados anteriores ponen de manifiesto que los modelos educativos asumidos por las instituciones de educación a distancia en República Dominicana se sustentan, básicamente, en teorías educativas propias de los modelos tecnológicos y psicopedagógicos. En este sentido, la modalidad educativa, en el país, ha asumido los modelos pedagógicos más adecuados a la educación a distancia. Al decir de Lobo y Fallas (2008) los modelos tecnológicos, dentro de los cuales se ubican los psicopedagógicos, son los más cercanos a la educación a distancia debido, entre otras razones, a que permiten la democratización de la misma al masificar el acceso a la educación.

Se evidencia también en los resultados, que está claramente definido el rol del docente como guía, mediador y facilitador del aprendizaje, lo que se corresponde con las concepciones teóricas asumidas y con las mejores prácticas de esta modalidad educativa.

En general, la educación a distancia del país sigue la tendencia asumida por la modalidad educativa en otros países, ya que, como plantean Contreras, M. y otros (2001), cada vez es más fuerte y radical en la educación a distancia el desplazamiento de las prácticas pedagógicas tradicionales hacia un aprendizaje centrado en el estudiante, lo que representa un cambio en el papel del docente, el cual ya no se dedica a transmitir conocimientos o a instruir, sino a orientar y facilitar el aprendizaje.

Las teorías que tratan los procesos de adquisición de conocimiento y el aprendizaje han tenido un gran desarrollo durante las últimas décadas, debido, fundamentalmente, a los avances de la psicología y de las teorías pedagógicas. El diseño instruccional tiene como esencia la asunción de una determinada teoría pedagógica y de aprendizaje. Como plantea Cigliriano (1983), es la exteriorización operativa de una teoría de aprendizaje

En la educación a distancia es indispensable la realización de un diseño pedagógico en el que la teoría de aprendizaje asumida potencie a plenitud un proceso de enseñanza mediatizada, facilitadora del aprendizaje independiente a unos alumnos que aprenden en espacios y tiempos distintos a aquellos en que se programa la enseñanza.

Con unos porcentajes que se aceptan plenamente, los sujetos informantes expresaron que en los modelos educativos asumidos por las instituciones de educación a distancia del país prevalecen concepciones teóricas del aprendizaje de enfoque conductista. Estas son: programación de la enseñanza teniendo como centro los objetivos de aprendizaje (86.2%), los objetivos plantean conductas medibles y observables (84.5%), los contenidos educativos se presentan en función a los objetivos de aprendizaje (95.9%) y los contenidos se organizan de manera jerarquizada (86.9%).

Otros aspectos de la teoría del aprendizaje conductista que aún perviven en la educación a distancia del país, en opinión de los encuestados y con unos resultados que se asumen como buenos, en base a la escala preestablecida, son: los medios de aprendizaje concebidos como presentadores de información (69.9%), la evaluación centrada en los comportamientos aprendidos (63.9%), el estudiante tiene un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos (61.9%) y el profesor tiene un rol de entrenador (60.4%).

En opinión de los sujetos informantes y con unos porcentajes que se aceptan totalmente, las concepciones teóricas del aprendizaje de enfoque cognitivista asumidas en los modelos educativos de las instituciones de educación a distancia del país son: la enseñanza se programa centrada en la activación de los conocimientos previos de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, la organización de los conocimientos y tareas completas y complejas (93.5%), el aprendizaje se asume como un proceso de construcción de conocimiento y a partir de tareas globales (94.3%), el rol del docente es de mediador entre los conocimientos y el estudiante (95.7%), el rol del estudiante es activo, constructivo y con motivación intrínseca (96.7%) y la evaluación es formativa y sumativa con frecuentes procesos de retroalimentación (94.8%).

Estos resultados son congruentes con los obtenidos en el análisis a los materiales educativos utilizados en las instituciones, ya que presentan una estructura en la que integran una serie de elementos facilitadores del aprendizaje, activadores de los conocimientos previos, generadores de realimentación y que llevan al estudiante a participar activamente en la construcción de los conocimientos.

Del enfoque constructivista, los modelos educativos de las instituciones de educación a distancia del país presentan, según la opinión de los sujetos informantes y en unos porcentajes que se aceptan plenamente, aspectos como: la concepción del rol del docente de guía, facilitador y mediador del aprendizaje (97.7%), la concepción del estudiante como responsable de su aprendizaje (95.3%) y las estrategias de aprendizaje basadas en el experimento, la solución de problemas globales, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías (91.8%). Estos elementos son más evidentes en los modelos educativos de las instituciones de educación superior a distancia.

Estos resultados manifiestan un alto nivel de coherencia con los obtenidos en el análisis de los modelos educativos. Muestran que en la educación a distancia

del país se da una conjugación de distintos aspectos de los diferentes enfoques teóricos del aprendizaje, aunque se hace visible una mayor relevancia de los enfoques cognitivista y constructivista.

Las características de las teorías de aprendizaje cognitivista y constructivista presentes en los modelos educativos asumidos por las instituciones de educación a distancia del país son similares a las planteadas en el documento de la OUI-COLAM-UNAM (s.f.), y por autores como Díaz y Hernández (1999), Bueno (2001), entre otros. Se destacan las concepciones: del estudiante como centro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y su rol activo, constructivo y responsable de su propio aprendizaje; la importancia de los aprendizajes previos como punto de partida para la generación de nuevos conocimientos; el aprendizaje concebido como un proceso de construcción de nuevos conocimientos; el rol del docente como guía, facilitador y mediador del aprendizaje de los alumnos; la evaluación, asumida como un proceso continuo y para retroalimentar frecuente, a los alumnos, tanto sobre las estrategias como sobre la construcción de conocimientos y las estrategias de aprendizaje orientadas a la construcción de conocimientos.

Es ostensible cierta contradicción en los resultados referentes al rol del docente, debido a que, en un porcentaje bueno, los encuestados valoraron la concepción conductista del docente como entrenador, pero, en un porcentaje que se acepta plenamente, lo valoran desde las perspectivas cognitivista y constructivista de mediador, guía y facilitador del aprendizaje. . De lo anterior se puede deducir, que en la práctica educativa, aún prevalecen ciertas respuestas docentes conductistas.

Estos últimos resultados son coherentes con los obtenidos en el análisis de las características del modelo pedagógico, lo que evidencia que la educación a distancia del país ha asumido la concepción del docente como guía, facilitador y mediador del aprendizaje de los alumnos, lo que se corresponde con

posiciones teóricas como las de Bueno (2001) quien considera que en la educación a distancia la palabra aprendizaje implica la responsabilidad compartida entre el estudiante, en su condición de centro del proceso y el asesor, en su condición de mediador.

Los resultados antes presentados reflejan que las teorías conductistas de aprendizaje tienen aún una marcada influencia en la educación a distancia del país, lo cual se manifiesta en la importancia que se da a los contenidos de aprendizaje, su presentación de manera jerarquizada y estandarizada y centrados en el logro de unos objetivos redactados en base a conductas medibles y observables.

Esta realidad es coherente con concepciones teóricas como las presentadas en el documento de la OUI-COLAM-UNAM. (s. f.) que plantea como implicaciones del enfoque conductista en la educación a distancia el concepto de enseñanza centrado en alcanzar los objetivos de aprendizaje, los cuales deben ser conductas medibles y observables; la concepción de que el aprendizaje se realiza por asociación estímulo-respuesta y en aproximación sucesivas; el papel del docente de entrenador con intervenciones frecuentes; la evaluación centrada en los comportamientos aprendidos; el rol de los medios como presentadores de información y estímulos para generar las respuestas esperadas y el rol del estudiante como sujeto que responde a los estímulos del medioambiente.

En lo que respecta al modelo educativo asumido, la educación a distancia del país se encuentra en un proceso de transición de un modelo pedagógico academicista a uno tecnológico, en el que se hacen visibles concepciones cognitivistas y constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje. Se manifiestan en el mismo las concepciones del estudiante como centro del proceso docente, el profesor como guía, facilitador y mediador del aprendizaje de los alumnos y las estrategias de aprendizajes orientadas a la construcción del conocimiento.

Las instituciones de educación a distancia dominicanas, en un porcentaje que se acepta como bueno, tienen descritos criterios para la elaboración, revisión y evaluación periódica de los materiales didácticos que utilizan, tanto para los impresos como los audiovisuales o los informáticos. Estos medios son los canales utilizados para hacer llegar a los estudiantes los contenidos educativos y para facilitar la comunicación mediada que establece el docente.

Con unos resultados que se aceptan como suficientes, se obtuvo evidencia documentada de la existencia de criterios para la elaboración, revisión y evaluación de los materiales didácticos. Se deduce de los resultados que un porcentaje aceptable de las instituciones de educación a distancia del país disponen de criterios para la elaboración, revisión y evaluación de los materiales didácticos.

Debido a que estos medios actúan como "...apoyo de carácter técnico que facilitan de forma directa la comunicación y la transmisión del saber" (García A, 2002. p. 170), toda institución que asuma la modalidad educativa a distancia debe tener claramente definidas las políticas y normativas para la elaboración, revisión y evaluación de dichos medios. De ahí que las instituciones de educación a distancia del país, aunque han venido desarrollando adecuadamente este aspecto, deben esforzarse para sistematizar todo lo referente a la elaboración de los materiales didácticos y al aseguramiento de la calidad de los mismos para que puedan, real y efectivamente, producir el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.

La selección de los medios a través de los cuales se harán llegar los contenidos educativos a los alumnos, es una tarea que implica una rigurosa planificación, debido a que se deben considerar todos los criterios pertinentes, capaces de propiciar en los usuarios un aprendizaje de calidad. En ese tenor, Gallego, Alonso y Adañez (1999) plantean que para una selección adecuada de recursos didácticos destinados a la enseñanza a distancia, se deben considerar los

siguientes aspectos: 1. Los objetivos que se pretenden conseguir; 2. El grupo al que se dirige la enseñanza; 3. Los contenidos que van a ser aprendidos; 4. El docente, sus conocimientos y actitudes frente a los medios, y 5. Los contextos físico-ambiental, económico y administrativos.

Con unos resultados que se aceptan como buenos, en base a la escala preestablecida en esta investigación, la modalidad de educación a distancia del país, utiliza como medios didácticos para hacer llegar los contenidos educativos a los alumnos, el texto de autoestudio y la guía didáctica. En la educación básica y media a distancia del país el medio utilizado es el texto de autoestudio.

Esta situación reflejada en la modalidad educativa del país se corresponde con la realidad general, ya que, en opinión de García A. (2002, pp. 174-175) "...al menos el 80% del aprendizaje, tanto escolar como a distancia, todavía está basado enteramente en el material impreso con algunos apoyos tecnológicos".

Las unidades didácticas, en un porcentaje que se acepta como bueno, son utilizadas para el desarrollo de contenidos educativos de manera parcial. Las mismas forman parte del texto de autoestudio, el cual se encuentra organizado por unidades didácticas.

En lo referente a la educación superior a distancia, con unos resultados que se aceptan como buenos, el recurso más utilizado es el texto convencional de venta en el mercado. Estos resultados son coherentes con los aportados por los vicerrectores, quienes, estimaron que, con un resultado que se acepta como bueno, aproximadamente el 75% de los textos que se utilizan son convencionales, carentes de una estructura propia para el autoestudio.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, los sujetos informantes valoraron que menos del 25% de las asignaturas que se ofrecen, disponen de guías didácticas para facilitar el aprendizaje de los contenidos.

Mientras que, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, valoraron que del 75 al 100% de las asignaturas disponen de este recurso didáctico.

En relación con los resultados obtenidos sobre el uso de guías didácticas, se evidencian ciertas incoherencias en el sentido de que, mientras por un lado los sujetos informantes, en un buen porcentaje, indican que es uno de los recursos más utilizados, por el otro, manifiestan, en un porcentaje suficiente, que menos del 25% de las asignaturas disponen de este recurso. Estos resultados muestran la necesidad de profundizar más en el conocimiento de este indicador, utilizando técnicas de recolección de datos como la observación.

Los resultados obtenidos evidencian la tendencia asumida por las instituciones de educación a distancia del país de elaborar guías didácticas como un recurso de apoyo al aprendizaje de contenidos carentes de elementos facilitadores del aprendizaje. Sin embargo, es recomendable la realización de mayores esfuerzos tendentes a que todas las asignaturas soportadas en textos convencionales cuenten con guías didácticas.

En un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, los encuestados valoraron que sus instituciones disponen de contenidos educativos en línea, pero esta valoración es de menos del 50% de los sujetos informantes, por lo tanto, queda claro que es poco significativo el uso de Internet como medio de transmisión de contenidos diseñados para el aprendizaje de las asignaturas.

Este lento proceso de inserción del Internet en la educación a distancia del país se puede explicar asumiendo los planteamientos de Casas (2005), quien expresa que el nuevo paradigma informático-telemático que se está desarrollando, posee un carácter emergente en el que todavía no se han consolidado del todo los modos de enseñar y de aprender. Destaca, además, que estos cambios no significan que se van a desechar los viejos programas de esta modalidad educativa a corto plazo, sino que se seguirá usando el texto, el

audio y el video, mientras se crean las condiciones contextuales para la inserción de las nuevas tecnologías.

Al cruzar los datos obtenidos, con un resultado de suficiente, con relación a si la institución dispone y utiliza frecuentemente contenidos educativos en línea, con los obtenidos, con un resultado que se rechaza, respecto a si la institución ofrece educación virtual, y, con un resultado que se acepta como suficiente, a la valoración de ninguna, a la pregunta sobre qué cantidad de asignaturas se ofrecen a través de Internet, se observa que la educación a distancia virtual apenas está en una fase incipiente en el país. La poca oferta de cursos virtuales no tienen un impacto en la programación de la oferta académica de las instituciones de educación a distancia, en las que predominan los cursos semipresenciales.

De conformidad con los datos obtenidos, en unos porcentajes que no alcanzan el nivel de aceptación que se propuso en esta investigación, el uso del audiocasete, videocasete y del CDRoom, es aun muy bajo en la educación a distancia del país. De estos resultados se deduce que el uso de multimedia en las asignaturas que se ofrecen es bastante bajo, ciñéndose especialmente a las asignaturas de idiomas, cuyos textos traen integrados CD con imagen y voz.

La integración de dos o más medios a través de los cuales se hacen llegar a los estudiantes contenidos educativos, eleva las posibilidades de un mayor y más duradero aprendizaje de dichos contenidos al presentarlos en diferentes formatos como son texto, voz e imagen.

Para personas que aprenden a distancia, bajo unas condiciones de separación del profesor y de los demás compañeros del curso, el contar con contenidos educativos presentados de distintas manera contribuye a mantener la motivación por el estudio, debido a que está recibiendo estímulos desde diferentes fuentes de información, como son las presentaciones en video y audio.

Por lo antes expuesto, es recomendable que las instituciones de educación a distancia del país desarrollen modelos de diseño y elaboración de medios en los que se integren dos a más recursos de aprendizaje. En el caso de la educación superior a distancia, las instituciones deben trazarse como meta que todas las asignaturas que ofrecen en las carreras dispongan de recursos adecuados para el aprendizaje independiente. Si utilizan textos convencionales, éstos deben estar acompañados de guías didácticas que faciliten el aprendizaje de los contenidos.

Los medios didácticos utilizados en la modalidad de educación a distancia suplen la ausencia física de un profesor en el momento en que se lleva a cabo el aprendizaje. Por esa razón estos medios deben integrar, además de los contenidos educativos, una serie de ayudas didácticas que permitan la comprensión de los contenidos y faciliten el aprendizaje. Deben generar también lo que García A. (2002) ha denominado un “diálogo didáctico mediado” y proponer actividades y espacios de participación para la necesaria transferencia y contextualización de conocimientos.

Con unos resultados que se aceptan plenamente, se obtuvo que las instituciones de educación a distancia del país disponen de medios didácticos que responden a los principios de aprendizaje propios del aprendizaje independiente. Estos resultados evidencian que esta modalidad educativa ha asumido plenamente la importancia que tienen las ayudas didácticas para facilitar el aprendizaje de los alumnos, por cuanto ellas juegan el papel que realizaría el docente en el aula, esto es, facilitar una serie de estrategias de enseñanza y de aprendizaje encaminadas al logro de los objetivos de aprendizaje.

Con unos resultados que se aceptan plenamente, la generalidad de los elementos facilitadores del aprendizaje, o ayudas didácticas, asumidos en esta investigación, están contenidos en los textos de autoestudio utilizados en las

instituciones de educación a distancia del país. Estos textos contienen, en gran medida, la introducción de los contenidos, el índice temático, los objetivos de aprendizaje, preguntas de retroalimentación, actividades, ejercicios de autoevaluación, resúmenes y, en menor medida, imágenes visuales. Estos resultados se confirmaron en el análisis a la muestra de textos utilizados en las instituciones.

Los medios utilizados por las instituciones de educación a distancia del país como canales de comunicación entre el docente y los alumnos son, en opinión de los sujetos informantes, en porcentajes que se aceptan como buenos, las tutorías presenciales, el correo electrónico y el teléfono. En lo que respecta al uso del correo electrónico, al cruzar los resultados con las respuestas dadas a los tipos de tutorías que realizan las instituciones con mayor frecuencia se obtuvo, en un porcentaje que se rechaza totalmente (29.4%) que se realizan tutorías individuales a distancia, lo que se contradice con la opinión de un 72.9% de los informantes que indicaron que se utiliza el correo electrónico para la comunicación entre docentes y alumnos.

Se pudo constatar que, en la modalidad de educación básica y media a distancia del país, no se utiliza el correo electrónico como herramienta institucional de comunicación docente-alumno. En la educación superior a distancia esta herramienta es de uso más frecuente, pero no producto de una planificación institucional, sino como iniciativa de los docentes y alumnos.

Los resultados coinciden y alcanzan el nivel de aceptación preestablecido, en lo que corresponde al uso de la tutoría presencial grupal, como canal de comunicación docente-alumnos y como modalidad de tutoría más utilizada en las instituciones. Estos resultados son coherentes con la modalidad de educación a distancia básicamente asumida en el país, la educación semipresencial, la cual se caracteriza por la alta frecuencia de encuentros presenciales entre el docente y los alumnos.

4.2.9. Variable 9. Elementos característicos de los encuentros tutoriales entre docentes y alumnos.

Las instituciones de educación a distancia del país, en un porcentaje que se acepta como bueno, tienen documentadas las funciones de la atención tutorial y la programación de los encuentros tutoriales. Los encuentros entre docentes y los alumnos se programan una vez por semana, en un período de tiempo que varía de una institución a otra. No obstante, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, los docentes indicaron que conocen las disposiciones institucionales de atención tutorial.

La existencia de políticas y procedimientos orientadores de las tutorías es un elemento importante en las instituciones que ofrecen este tipo de educación, debido a que las prácticas de buenas y adecuadas tutorías son vitales para mantener la motivación de los alumnos por el estudio y para, consecuentemente, reducir la alta tasa de deserción típica en esta modalidad educativa.

Se infiere de los datos que un porcentaje importante de los docentes desconocen las políticas que regulan la acción tutorial en las instituciones de educación a distancia del país, situación preocupante, puesto que son ellos los actores fundamentales de este proceso. Es recomendable que al momento de la contratación de los docentes se realicen inducciones que les permitan conocer plenamente dichas políticas y donde se encuentran documentadas.

Con unos resultados que se asumen como buenos, el tipo de tutoría que predomina en las instituciones de educación a distancia del país es la presencial grupal. Esta realidad se corresponde con planteamientos teóricos como los de Pereira (2004) quien opina que en la educación a distancia, en general, y específicamente en Latinoamérica, se otorga un papel relevante a la tutoría presencial, la cual se entiende como un recurso para ayudar el proceso de

autoaprendizaje y garantizar el seguimiento de cada participante a lo largo de su formación.

De igual manera, autores como Barrantes (1992), Gallego (1996), García A. (1998), entre otros, señalan que las tutorías utilizadas generalmente por las instituciones de educación a distancia son la tutoría presencial y la tutoría a distancia. Para Maya (1993, p.80) la tutoría presencial es "...la actividad de ayuda u orientación durante la cual el tutor y el alumno interactúan en forma personal, cara a cara".

Con unos resultados que se rechazan, las tutorías a distancia, tanto individual como grupal, tienen poca significación al momento de las instituciones programar los encuentros tutoriales. Esto evidencia el poco uso que aún se hace de recursos de comunicación como los aportados por las tics, el teléfono y, en menor medida, el correo postal, aunque debido al tipo de modalidad a distancia que predomina en el país, la semipresencial, estos recursos de comunicación pierden importancia.

Con unos resultados que se aceptan plenamente, en base a la escala preestablecida en esta investigación, los encuestados expresaron que las funciones realizadas por el tutor en las instituciones de educación a distancia del país son de orientación y de seguimiento y, en un porcentaje que se acepta como bueno, de evaluación de los aprendizajes.

Estos resultados evidencian que las funciones realizadas por el tutor o facilitador se corresponden con las mejores prácticas de la modalidad educativa a distancia y con las teorías al respecto. En ese sentido, la UNED de Costa Rica (Locker y Guedez, 1992), asume la función del tutor como un especialista que actúa como mediador, facilitador y evaluador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En un estudio comparado de la educación superior a distancia en Iberoamérica, Pereira (2004, p.17) plantea que los países estudiados coinciden en señalar que la labor del tutor es, fundamentalmente, "...la de personalizar el proceso suministrando información, brindando un apoyo académico, sistemático y organizado, capaz de otorgar estímulo y orientación".

Llama la atención que, aunque en un porcentaje que se acepta como bueno, sólo el 79% de los encuestados indicara la evaluación de los aprendizajes como una de las funciones del tutor. Esto así porque ésta es una función inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje y la realidad del país es que los tutores o facilitadores son los responsables de la evaluación de los alumnos y de rendir un informe a la institución sobre los logros obtenidos por éstos. Esta responsabilidad de los docentes está definida en los documentos de las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país.

Las instituciones de educación a distancia del país tienen definidas y documentadas las políticas, criterios y procedimientos para la evaluación de los aprendizajes, ya que, en un porcentaje que se acepta plenamente, los sujetos informantes manifestaron que existe una política institucional de evaluación de los aprendizajes. Con unos resultados que alcanzan plenamente el nivel de aceptación, indicaron también, conocer las políticas y disposiciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y que éstas, generalmente se aplican.

Con unos resultados que se aceptan plenamente, los directores académicos, los vicerrectores y los directivos y técnicos expresaron que las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes son conocidas por un alto porcentaje de los docentes y estudiantes. Estos resultados se corresponden con los aportados por los docentes y estudiantes al respecto, quienes, en un porcentaje que se acepta plenamente, manifestaron que conocen las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes.

Es un indicador de que la educación a distancia del país discurre por un camino de buenas prácticas docentes, el alto nivel de conocimiento por parte de los actores del proceso educativo y de aplicación de las disposiciones y políticas de evaluación de los aprendizajes.

En un porcentaje que se acepta totalmente, los sujetos informantes expresaron que las tutorías con fines de evaluación de los aprendizajes se realizan de forma presencial y por medio de pruebas escritas. Esta práctica de las instituciones de educación a distancia contribuye con que se logren adecuados niveles de confiabilidad en los resultados de las evaluaciones, ya que una de las críticas que se hace a la educación a distancia es que no se puede verificar si los conocimientos plasmados en la prueba de evaluación son, real y efectivamente, desarrollados por el estudiante que está cursando la asignatura evaluada.

En relación con la confianza que deben generar los resultados de la evaluación del aprendizaje de los alumnos a distancia, Quesada, (2006), precisa que resulta insoslayable el principio de confiabilidad de la evaluación del aprendizaje en la educación a distancia, ya que para tomar las decisiones que corresponden al aprendizaje alcanzado por los alumnos es menester tener confianza en la información que sirve de base para ellas, es decir, saber que su veracidad está fuera de cualquier duda.

De estos resultados se deduce que, en general, las tutorías con fines de evaluación que se llevan a cabo en la modalidad de educación a distancia del país son presenciales. Esto se corresponde, además, con la modalidad educativa predominante asumida en el país, la educación a distancia semipresencial, porque, debido al alto grado de frecuencia de los encuentros presenciales, resulta razonable que la evaluación del aprendizaje de los estudiantes se realice durante dichos encuentros.

Además de las pruebas escritas, las instituciones de educación a distancia del país, con unos resultados que se aceptan como buenos, utilizan como instrumentos de evaluación de los aprendizajes los ensayos y trabajos de investigación. Estos métodos de evaluación son más utilizados en la educación superior a distancia, según lo expresado por los vicerrectores.

Con unos resultados que se aceptan como suficientes con observaciones, los sujetos informantes indicaron que las instituciones utilizan los foros de discusión como procedimiento para evaluar la participación de los estudiantes. Estos resultados no son congruentes con los presentados anteriormente, en relación al porcentaje de cursos virtuales que ofrecen estas instituciones, ya que, en un porcentaje que se acepta plenamente, los encuestados expresaron que menos del 25% de las asignaturas se ofrecen a través de Internet. Se deduce, por consiguiente, que el uso de los foros de discusión, a través de Internet debe ser mínimo y sin impacto importante en la programación de la evaluación de los aprendizajes.

Según los resultados obtenidos, en unos porcentajes que se rechazan totalmente, son prácticamente inexistentes las prácticas de evaluación a distancia, evaluación vía Internet y la participación de los alumnos en los espacios de foros de discusión. Esto pone de manifiesto que las TICs como canal de discusión e interacción entre el docente y los estudiantes y como recurso para la docencia, no tienen la dimensión y uso que deberían tener en los actuales momentos.

Las instituciones de educación a distancia del país están abocadas a ir integrando herramientas tecnológicas que faciliten la comunicación entre el docente y los alumnos y que hagan más efectivos los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero, manteniendo las prácticas educativas en las que presentan demostradas fortalezas.

4.2.10. Variable 10. Evolución de la modalidad de educación a distancia en función al predominio de determinados medios tecnológicos.

Los avances tecnológicos vividos por la humanidad han tenido una incidencia determinante en la evolución y desarrollo de la educación a distancia, ya que esta modalidad educativa ha incorporado con agilidad y eficacia los recursos tecnológicos vinculados con la transmisión de la información y la comunicación para aplicarlos a los procesos formativos.

Los aspectos característicos de la primera generación de la educación a distancia que aun perviven en la modalidad educativa en el país, con unos resultados que se aceptan como suficientes con observaciones de mejoras, son la evaluación de tipo sumativo (46.8%) y el material impreso como único recurso de aprendizaje (43.4%). Estos resultados evidencian que la educación a distancia del país ha ido abandonando prácticas educativas que se asumen como obsoletas, como son el uso del correo postal y la interacción mínima entre el docente y los alumnos.

Segovia, (1996) plantea que esta primera generación de la educación a distancia tenía lugar esencialmente a través del medio escrito y los procesos de comunicación entre el docente y los alumnos eran, básicamente, por correspondencia, por lo que resultaban muy lentos, poco frecuentes y restringidos a determinados períodos.

En opinión de los sujetos informantes, los elementos característicos de la segunda generación de la educación a distancia que presentan una marcada presencia en la modalidad educativa del país, con unos resultados que se aceptan plenamente, son: el uso de dos o más medios didácticos integrados (material impreso, audiocasete y videocasete) y la especialización del trabajo docente. Con unos resultados que se aceptan como buenos, se destaca las tutorías presenciales.

Aunque, en un porcentaje que se acepta totalmente, los sujetos informantes indican que una característica de la educación a distancia del país es la especialización del trabajo docente, este juicio no es coherente con los resultados obtenidos en el análisis de la especialización del trabajo docente anteriormente presentado. Se constató que las labores que desarrollan los docentes en las instituciones son de responsable de las asignaturas y de tutores, tareas éstas que realizan conjuntamente. Además de estas actividades, alguno que otro docente de la educación superior a distancia se involucra en la realización de materiales didácticos.

Estos resultados contradictorios evidencian la necesidad de profundizar los conocimientos sobre el docente en la modalidad de educación a distancia del país a través de estudios que determinen su perfil y las funciones que desempeña en la misma.

Unos aspectos de la segunda generación de la educación a distancia que mantienen importancia en la modalidad educativa en el país, aunque se presentan en unos porcentajes que se aceptan como suficiente con observaciones, son: la presentación estandarizada de los contenidos educativos y su distribución masiva y la existencia de centros regionales de apoyo. Esta importancia se explica en el contexto de la educación básica y media a distancia, en la cual estos aspectos forman parte de la estructura organizacional asumida. En la educación superior a distancia se manifiesta un mayor uso de textos convencionales y no existe la práctica de tener centros regionales de apoyo, sino que algunas instituciones tienen recintos educativos a imagen y semejanza de la sede central. Estos recintos funcionan previa aprobación de la SEESCyT y de acuerdo con lo establecido en la Ley 139-01 y sus reglamentaciones.

Estas características que presenta la modalidad de educación a distancia del país se corresponden con posiciones teóricas como las de Segovia (1996,

p.145) quien al referirse a los aspectos característicos de la segunda generación de la educación a distancia indica que están la combinación integrada "...del texto escrito (o impreso) con la radiodifusión, la tutoría por teléfono y, en ocasiones, la tutoría presencial y las cintas de audio y vídeo". Precisa también que la interacción entre el docente y los alumnos sigue siendo mínima.

Los aspectos característicos de la tercera generación de la educación a distancia asumidos por la modalidad educativa en el país, con unos porcentajes que se aceptan totalmente, en base a la escala establecida, son: la importancia del material impreso de autoaprendizaje, el alto grado de interacción entre el docente y los alumnos y los alumnos entre sí, la integración del material instruccional computarizado y el uso del disco compacto o CDRoom. Las dos primeras características son coherentes con los resultados presentados anteriormente y con la modalidad de educación a distancia predominante en el país: la educación semipresencial.

El alto nivel de interacción entre docente y alumnos se ha venido presentando como una característica de la educación a distancia del país, así como la interacción entre los propios estudiantes. Estos resultados son acordes con la naturaleza de la modalidad a distancia semipresencial, predominante en el país, debido a que la frecuencia de los encuentros presenciales crea las condiciones para que se produzca un alto grado de interacción entre los docentes y estudiantes. Se crea también, un clima adecuado para el desarrollo de trabajos colaborativos y la cooperación entre los estudiantes, lo que facilita la superación de dificultades que se puedan presentar en el proceso de aprendizaje.

Siguen resultando contradictorios los datos referentes al uso del correo electrónico en la modalidad de educación a distancia del país, aunque, en unos porcentajes que se aceptan como buenos, los sujetos informantes expresaran que lo utilizan como un medio de comunicación entre el docente y los alumnos (72.9%) y lo presenten como uno de los elementos característicos de la

modalidad educativa en la tercera generación (71.6%), puesto que, en un porcentaje que se rechaza totalmente, sólo el (29.4%) de los encuestados opinaron que sus instituciones realiza tutorías a distancia.

Estas contradicciones ponen de manifiesto la necesidad de realizar investigaciones más profundas referentes a los medios didácticos utilizados en la modalidad de educación a distancia del país. Es recomendable que las mismas se realicen estableciendo diferenciaciones entre la educación básica y media a distancia y la educación superior a distancia.

En un porcentaje que se asume como suficiente, los encuestados opinaron que las instituciones de educación a distancia utilizan la videoconferencia como un recurso educativo. Sin embargo, se pudo verificar que sólo una de las instituciones dispone de sala de videoconferencia. En entrevista a los directores académicos de las instituciones de educación básica y media a distancia, éstos manifestaron que sólo se utiliza este recurso en contadas ocasiones.

Las instituciones de educación a distancia, en un porcentaje que se rechaza con observaciones, disponen de un sistema de entrega de materiales y organización de evaluaciones totalmente en línea y basado en Internet. Estos resultados se corresponden con los anteriormente expuestos respecto al mínimo uso que las instituciones hacen de las herramientas de Internet como recursos para la comunicación y de aprendizaje.

La educación a distancia de República Dominicana presenta una serie de características que permiten ubicarla, básicamente, en la etapa evolutiva de la segunda generación, aunque aún conserva aspectos propios de la primera generación y se manifiesta una tendencia evolutiva a la tercera generación de la modalidad educativa, en cuanto que integra paulatinamente los recursos informáticos de aprendizaje. Estas características de la modalidad educativa responden, en gran medida, a las condiciones contextuales en que ella se

desarrolla, matizada, especialmente, por las limitaciones en el desarrollo tecnológico propias de países en vía de desarrollo, como es el caso de República Dominicana.

En estos países, las tecnologías son sumamente caras, por lo que su uso se limita a una fracción reducida de la población, lo que lleva a tener que mantener los recursos, cuyos costos sean más accesibles al mayor número de personas. Al referirse a la integración de los recursos tecnológicos propios de la tercera generación de la educación a distancia en América Latina, Casas (2005) indica que no se van a desechar los viejos programas de esta modalidad a corto plazo, sino que se seguirán usando recursos como el texto impreso, el audiocasete y videocasete mientras se crean las condiciones contextuales para la inserción de las nuevas tecnologías.

4.2.11. Desafíos futuros de la educación a distancia en el país.

Los avances tecnológicos vividos por la humanidad han tenido una incidencia determinante en la evolución y desarrollo de la educación a distancia, ya que esta modalidad educativa ha tendido a asumir con agilidad y eficacia los recursos tecnológicos vinculados con la transmisión de la información y la comunicación para aplicarlos a los procesos formativos.

En los actuales momentos, el desafío de la modalidad de educación a distancia es la integración de las últimas herramientas desarrolladas por las tecnologías de la información y la comunicación, sin contradecir sus principios básicos de generar igualdad de oportunidades educativas, superando las limitaciones que impidan el acceso a la educación para todas las personas.

El nuevo modelo de la educación a distancia, que como plantea Casas (2005) puede denominarse informático-telemático, se encuentra en una fase emergente en los países en desarrollo, debido, entre otras razones, a la condición de estos

países de importadores de tecnologías y el consecuente alto costo de las mismas.

En un porcentaje que se acepta como bueno, los sujetos informantes consideraron que la educación a distancia en el país está conminada a integrar en su oferta educativa las tecnologías de la información y la comunicación, aunque, a la vez, consideran que se debe mantener el material impreso como recurso importante para la transmisión de los contenidos educativos.

Los datos evidencian que la modalidad de educación a distancia de República Dominicana ha ido incorporándose, aunque muy tímidamente, a la tendencia mundial de conformar ambientes de aprendizaje virtuales, tendencia que se aprecia más en el marco de la educación superior a distancia. Se evidencia también que las nuevas herramientas educativas se irán integrando condicionadas por los costos, favoreciéndose aquéllas que posean costos más económicos para las instituciones de educación a distancia y para los usuarios de la modalidad educativa.

Otro desafío que, en opinión de los encuestados, en un porcentaje que se asume como bueno, se presenta a la educación a distancia en el país es el aseguramiento de la calidad de los programas que ofrece y su acreditación social.

La calidad de las instituciones de educación a distancia se entiende en función a su capacidad de cumplir con las finalidades de la modalidad educativa, de su pertinencia, relevancia y de su compromiso de diseñar una oferta educativa inclusiva, que genere oportunidades de estudios para todas las personas.

Para García A. (2002) una manera de garantizar la calidad en las instituciones de educación a distancia, es que estas recurran frecuentemente a evaluaciones

de su propio quehacer para diagnosticar y analizar en qué medida están logrando sus objetivos institucionales.

Esto implica un proceso de evaluación institucional a partir de la misión, visión y propósitos educativos de la institución que oferta programas a distancia, que cubra desde el contenido académico, las estrategias pedagógicas, los medios didácticos y recursos tecnológicos hasta los servicios de apoyo institucionales y los niveles de coherencia que tienen estos elementos entre sí, de forma que garanticen un ambiente de aprendizaje adecuado que dé como resultado el aprovechamiento de los estudiantes. Debe cubrir también los niveles de pertinencia y relevancia social logrados por dicha institución.

De los resultados anteriores se puede inferir que los desafíos que se presentan a la educación a distancia de República Dominicana se vinculan con la incorporación de las tecnologías informáticas como herramientas de aprendizaje, sin perder de vista las particularidades del entorno social que le da su razón de ser, y por ende, sin generar condiciones de exclusión para aquellos sectores poblacionales carentes de toda posibilidad de acceso a las nuevas tecnologías informáticas.

La educación a distancia del país tiene, además, el compromiso de ofrecer una educación de calidad, con reconocimiento nacional e internacional, que permita a sus egresados continuar sus estudios posteriores con éxito y posicionarse eficientemente en el mercado laboral.

En el capítulo siguiente se presentan las conclusiones extraídas del análisis e interpretación de los datos. Las mismas se presentan como una respuesta a los subproblemas de la investigación y una verificación de logro de los objetivos específicos de la investigación. En un primer momento se enuncian las conclusiones y en un segundo momento se plantean las recomendaciones.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El proceso educativo no ha de estar centrado en quien enseña, sino construido a voluntad de quien aprende. El núcleo del tema es el proceso de aprendizaje. A partir de las necesidades de aprendizaje del individuo, debe éste tener a su disposición herramientas, servicios e instituciones que le permitan acceder a su conocimiento.

Majó, 2000, citado en Ruiz y Domínguez, 2007, p.173.

5. 1 Conclusiones

5.1.1 Sobre el objetivo específico: **Identificar las bases teóricas-conceptuales de la educación a distancia en la República Dominicana**, se arribó a las siguientes conclusiones:

Las bases teórico-conceptuales que definen la modalidad de educación a distancia son los elementos que han permitido construir una conceptualización sobre esta modalidad educativa y que la presentan como distinta a la educación presencial. Para los fines de esta investigación se asumieron los siguientes elementos: separación profesor-alumno, aprendizaje independiente, comunicación no directa o mediada y organización que planifica y apoya el proceso docente.

a) Sobre la separación profesor-alumno.

Tanto en la generalidad de los documentos de los organismos que regulan la educación en el país, con excepción del Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, como en los documentos de las instituciones y programa de educación a distancia, se hace poca o ninguna referencia a la separación profesor-alumno, o la no contigüidad de los estudiantes y el profesor durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, se rechazan los resultados.

b) El aprendizaje independiente.

Igual situación se presenta en este indicador, ya que, con un resultado que se rechaza con observaciones, es bajo el porcentaje de los documentos de las instituciones de educación a distancia y de los organismos que la regulan los que hacen referencia explícita del aprendizaje independiente de los estudiantes como una de las características asumidas.

c) Comunicación no directa o mediada.

La referencia a la comunicación no directa entre el docente y los alumnos, o a la comunicación a través de los medios didácticos, con un resultado que se rechaza plenamente, es prácticamente inexistente en los documentos analizados, por lo que se puede concluir que este elemento, considerado como propio de la educación a distancia, no es considerado fundamental en el país al momento de definir los aspectos característicos de la modalidad educativa.

d) Organización que planifica y apoya el proceso docente.

En casi la totalidad de los documentos de las instituciones de educación a distancia y de los organismos que regulan esta modalidad educativa en el país, en un resultado que se rechaza plenamente, no se plantea de manera explícita el rol de la organización que planifica y apoya la oferta educativa.

Se concluye que, las bases teórico-conceptuales de la educación a distancia en República Dominicana, en un resultado que se rechaza, no se encuentran clara y explícitamente planteadas en la generalidad de los documentos de los organismos que regulan esta modalidad de educación, tampoco en las propias instituciones y programas de educación a distancia. En la definición conceptual de la modalidad educativa no se asumen, en la generalidad de los casos, conceptos universalmente aceptados para definir sus características, como son: la no contigüidad entre el profesor y los alumnos o la separación espacio-temporal entre el profesor y los alumnos, el aprendizaje independiente, la comunicación no directa o mediada y la organización que planifica y apoya el proceso docente.

El documento que más mención hace de casi la totalidad de los aspectos asumidos como propios de la educación a distancia es el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a distancia. Eso se debe a que

es el único documento elaborado para regular la modalidad educativa con sus especificidades.

La educación básica y media a distancia carece de un marco conceptual propio y coherente con las especificidades de la modalidad educativa, y se rige por los principios educativos y normativas establecidas en la Ley General de Educación 66-97 y en el Currículo de la Educación Dominicana, el cual se elaboró teniendo como referente la educación presencial.

5.1.2 Sobre el objetivo específico: **Identificar los fundamentos filosóficos de la educación a distancia en la República Dominicana, señalando las fuentes y niveles del sistema educativo que abarcan**, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

Los fundamentos filosóficos de la educación a distancia se constituyen por el conjunto de principios y finalidades propios del marco ideológico que le da su razón de ser a la modalidad educativa. En el contexto de esta investigación se asumieron los siguientes principios y finalidades, por ser los que universalmente se aceptan como propios de la educación a distancia: a) El derecho universal a la educación para todas las personas; b) Igualdad de oportunidades educativas; c) Democratización del acceso a la educación; d) Generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso y e) El derecho a la educación permanente.

La educación a distancia del país, en general, y en un resultado que se acepta como suficiente, ha hecho suyos los principios de igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, democratización del acceso a la educación y el derecho a la educación permanente.

En un porcentaje muy bajo y que se rechaza por no alcanzar el nivel mínimo de aceptación establecido en la presente investigación, las instituciones de

educación a distancia y los organismos que la regulan contemplan los principios de generar oportunidades educativas sin limitaciones en el acceso y el derecho a la educación para todos.

Los principios asumidos por la educación básica y media a distancia son los contemplados en la Ley General de Educación 66-97, para todo el sistema educativo en general. Por lo que, la modalidad educativa, en estos niveles carece de un marco filosófico propio y coherente con su naturaleza.

La educación superior a distancia, además de regirse por el marco filosófico establecido para la educación superior en la Ley 139-01, cuenta con sus propios principios y finalidades, los cuales están establecidos en el Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia.

En un resultado que se rechaza, sólo una de las instituciones de educación a distancia contempla los principios y finalidades considerados como propios de la modalidad educativa; las demás, contemplan en sus documentos uno o dos de dichos principios.

Se concluye que los fundamentos filosóficos que definen el ser y el quehacer de la educación a distancia dominicana son, fundamentalmente, los mismos de la educación presencial, puesto que, tanto en las leyes como en las reglamentaciones educativas, con excepción del Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, los principios, finalidades, valores y objetivos de la educación se establecen para todo el sistema educativo, sin distinción. Las instituciones que ofrecen este tipo de educación, en un bajo porcentaje, han incorporado uno que otro de los principios filosóficos propios de la educación a distancia.

5.1.3 Sobre el objetivo específico, **Analizar la relación que existe entre los principios y finalidades establecidas sobre educación a distancia con el marco filosófico que define esta modalidad educativa en el país**, se derivaron las siguientes conclusiones:

Los principios y finalidades asumidos en las leyes dominicanas de educación, para los niveles de educación básica, media y superior, en un porcentaje que se acepta como suficiente, son coherentes con los universalmente aceptados para la educación a distancia. Sin embargo, en un bajo porcentaje, las instituciones de educación a distancia del país, tienen contemplados principios y finalidades coherentes con los universalmente aceptados para esta modalidad educativa.

5.1.4 Sobre el objetivo específico, **Identificar la existencia de políticas y programas referentes al compromiso gubernamental para el establecimiento y fomento de la educación a distancia en República Dominicana**, se concluye que:

a. En relación con las **disposiciones referentes a las declaraciones de compromiso del Estado Dominicano respecto a la educación a distancia**, se observa que, las declaraciones de políticas y compromiso estatal referentes a la educación a distancia son sectoriales, porque aparecen claramente establecidas para la educación superior, en el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018, no así en el caso de la educación básica y media, en cuyo Plan no aparecen establecidos dichos compromisos. En este caso se aceptan los resultados como suficientes con observaciones de mejoras.

La inexistencia de políticas gubernamentales concretas para el desarrollo de la educación básica y media a distancia ha provocado que las iniciativas estatales para el establecimiento y desarrollo de programas educativos a distancia hayan sido pocas e inconsistentes, con excepción del programa PREPARA. Sin

embargo, las iniciativas privadas han tenido un mayor impacto social, como han sido las experiencias de los programas de Las Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María y CENAPEC.

b. En relación con las **disposiciones referentes al establecimiento de nuevos programas e iniciativas para el desarrollo de la educación a distancia en el país**, con un resultado que alcanza el nivel de aceptación preestablecido, se concluye que las iniciativas para el desarrollo de la educación básica y media a distancia presentan, básicamente, acciones para el fortalecimiento de los programas ya existentes, como son el Programa PREPARA y los Tevecentros. La única iniciativa nueva que se plantea para los años venideros, en estos niveles educativos, es la organización, iniciación y desarrollo del BACHINET, bachillerato por Internet. Sin embargo, mueve a preocupación la viabilidad de este proyecto, debido a que, por el componente tecnológico que lo sustenta, requerirá de una alta inversión de recursos para la adquisición de tecnologías computacionales y para facilitar el acceso a Internet a un número de estudiantes que, por carecer de recursos económicos, tienen limitadas sus posibilidades de acceso a este tipo de tecnología.

En la educación superior a distancia las acciones para el establecimiento de nuevos programas e iniciativas, incluyen aspectos concretos como son: la realización de un diagnóstico completo de la situación de la modalidad educativa y el financiamiento de investigaciones para el mejoramiento de la calidad de la educación superior a distancia.

5.1.5 Sobre el objetivo específico, **Analizar el marco legal en el que se establece la fundamentación de la educación a distancia dominicana, las regulaciones para su establecimiento y el aseguramiento de la calidad de la misma**, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

La educación a distancia en el país, al igual que la educación presencial, está regulada por la Ley General de Educación 66-97 y la Ley de Educación Superior 139-01. De manera particular, esta modalidad educativa, específicamente en la educación superior, está regulada por reglamentaciones particulares que delinear su manera de proceder. En este sentido, se aceptan los resultados como suficientes con observaciones de mejoras.

En el contexto de la educación básica y media a distancia, con unos resultados que se rechazan con observaciones de mejoras, sólo existen las normativas específicas para regular el programa público de educación a distancia más conocido como PREPARA, Establecidas en el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos. Este Reglamento fue creado bajo la Ordenanza 7-2003 y modificado por la Ordenanza 01-2006. En consecuencia, la educación básica y media a distancia, en general, ya sea está pública o privada, carece de un marco regulatorio específico.

La educación superior a distancia está regulada, en general, por la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología 139-01, y de manera específica, por el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia. En este Reglamento se precisan las disposiciones para la apertura, funcionamiento y aseguramiento de la calidad de este tipo de instituciones o programas. Por tanto, se aceptan los resultados como buenos.

Se concluye, pues, que la educación a distancia del país, en primer lugar, está regulada por las leyes que norman todo el sistema educativo dominicano, y en segundo lugar, en el caso de la educación superior a distancia, se rige por normativas específicas para la modalidad. En la educación básica y media se carece de normativas específicas que regulen esta modalidad, y sólo se cuenta con reglamentaciones para un programa específico.

5.1.6 Sobre el objetivo específico, **Analizar los aspectos de la modalidad de educación a distancia que se regulan en el marco legal**, en lo que respecta a la apertura de programas o instituciones, a su funcionamiento y al aseguramiento de la calidad, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

La educación a distancia, en los niveles de la educación básica y media, cuenta con un marco regulatorio de alcance limitado, ya que el Reglamento de la Educación a Distancia y Semipresencial para Adultos se limita a regular el funcionamiento del programa de educación pública a distancia denominado PREPARA. La educación a distancia privada, en estos niveles educativos, tiene, en general como marco regulatorio la Ley General de Educación 66-97 y las distintas normativas que regulan la educación privada.

La educación superior a distancia cuenta con un marco regulatorio específico en el cual se precisan los requerimientos para la apertura de instituciones y programas a distancia, el funcionamiento de las mismas y la autoevaluación y rendición de cuentas de dichas instituciones.

En este caso, se aceptan los resultados por alcanzar el nivel mínimo de aceptación establecido en la presente investigación, si bien con observaciones. Esto así, porque la modalidad educativa, en los niveles de la educación básica y media, debe regirse por normativas que consideren las especificidades de este tipo de educación.

5.1.7 Sobre el objetivo específico referido al análisis de **las características de origen y naturaleza, organización, funcionamiento y alcances que reúnen las instituciones educativas que trabajan con la modalidad de educación a distancia en el país**, se concluye que:

a. Respecto al **Origen y naturaleza de las instituciones y programa de educación a distancia del país**, las circunstancias fueron las siguientes:

La investigación se llevó a cabo con tres instituciones y un programa de educación a distancia, de las cuales tres (equivalente al 75%) son instituciones privadas y uno, el programa de educación a distancia, (equivalente al 25%) es público. Estos resultados, que se aceptan como buenos, evidencian que la educación a distancia del país es una iniciativa fundamentalmente privada.

Estas instituciones y programa de educación a distancia tienen, en un resultado que se acepta como bueno, una base filosófico-conceptual de naturaleza laica. De hecho, sólo una de las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país tiene una base filosófico-conceptual de naturaleza confesional. No obstante, un porcentaje significativo de los docentes desconocen las bases filosófico-conceptuales que sustentan las instituciones en las que laboran.

b. Respecto a **la organización de las instituciones y programa de educación a distancia del país** reencontró que:

El modelo organizacional definido en las documentaciones de las instituciones de educación a distancia del país, en un nivel pleno de aceptación, es el semipresencial y, en un nivel que se rechaza, el no presencial y virtual.

Con base en las opiniones de los sujetos informantes, en un resultado que se acepta plenamente, se confirma que el modelo organizacional asumido por estas instituciones es el semipresencial, y con unos resultados que se rechazan, disponen de estructuras organizacionales para la oferta de programas de educación no presencial y virtual.

Estos datos permiten concluir que las instituciones de educación a distancia del país, en general, tienen un modelo organizacional semipresencial, y que, aunque indican que tienen la modalidad educativa no presencial y virtual, la misma no ha

sido, real y efectivamente, asumida como una forma de entrega de los contenidos educativos y de organización de la oferta académica.

Un cierto desconocimiento se manifiesta, por parte de los participantes en esta investigación, respecto a los modelos organizacionales identificados en las instituciones de educación a distancia, especialmente en lo referente al modelo bimodal, ya que, el 22.6% de los mismos opinó que sus instituciones tienen un modelo organizacional bimodal.

Los órganos de coordinación general y administrativos de las instituciones y el programa de educación a distancia del país, en un nivel de aceptación bueno, son conocidos por los directivos y técnicos, en forma total y parcial. Sin embargo, aunque en un nivel de aceptación que se rechaza, se aprecia un cierto desconocimiento de parte de docentes y estudiantes sobre la existencia de estos organismos de gestión y administrativos.

En base a la opinión de los sujetos informantes, con un resultado que se acepta plenamente, los órganos de coordinación y de gestión de las instituciones de educación a distancia funcionan de acuerdo a las normativas establecidas.

Las instituciones de educación a distancia, con un resultado que se acepta plenamente, disponen de instancias responsables de la planificación, organización e implementación de la oferta académica. Esta realidad es una reafirmación de que las instituciones y programas de educación a distancia de la República Dominicana han asumido uno de los aspectos más importantes para el buen funcionamiento de las instituciones que ofrecen esta modalidad educativa, como es la planificación rigurosa de las asignaturas, de las tutorías y de los períodos de evaluación de los aprendizajes.

Las instancias responsables de la planificación de la oferta académica varían de una institución a otra. En la educación superior a distancia esta función recae en

instancias que van desde la vicerrectoría académica y la dirección de registro hasta las direcciones de escuelas. En la educación básica y media a distancia del sector público, esta responsabilidad recae en la Dirección General de Adultos, la Coordinación Regional y el Distrito Educativo.

En base a la opinión de los encuestados, en un nivel de aceptación total, las instituciones de educación a distancia muestran una alta correspondencia entre la estructura académica definida en las documentaciones y la ejecutada. Para un porcentaje que se acepta como suficiente de los vicerrectores y directores académicos esta correspondencia es casi total. Esta situación llama la atención porque son ellos los responsables de ejecutar y hacer más visibles la presencia de las normativas legales en su gestión institucional y las de las instancias bajo su dirección.

Las instituciones y el programa de educación a distancia del país, en general, y con unos resultados que se aceptan como buenos, tienen documentadas las funciones del personal académico y administrativo y disponen de organigramas donde presentan su estructura académica y administrativa. A consideración de los sujetos informantes, con un resultado que se acepta como bueno, tienen un estilo de gestión participativo.

Se concluye que el modelo organizacional asumido por la mayoría de las instituciones de educación a distancia del país es el semipresencial. Tienen poca significación en estas instituciones los modelos organizacionales bimodal, no presencial y virtual. En lo respecta a la estructura organizacional, las instituciones disponen de organigramas donde representan las distintas instancias de coordinación académica y administrativas. Estas instancias funcionan según lo establecido en las normativas y el personal directivo y técnico tiene un alto conocimiento de su existencia y funcionamiento, no así los docentes y estudiantes, quienes tienen un conocimiento parcial de dichas

instancias. Tienen, además, descritas las funciones del personal y presentan un estilo de gestión participativo.

Las instituciones de educación a distancia del país tienen instancias responsables de la planificación, organización e implementación de la oferta académica. Los nombres de estas instancias varían de una institución a otra.

c. Respecto **al funcionamiento de las instituciones y programa de educación a distancia del país** se observa que:

De las instituciones que conforman la muestra del estudio, el 50% ofrece educación básica y media a distancia y el otro 50% corresponde a instituciones de educación superior a distancia. Estos resultados son, fundamentalmente, coherentes con la realidad. En el país, es a partir de la década de los noventa (1990), cuando surge la primera universidad a distancia, luego han surgido nuevas instituciones de educación superior a distancia. En la actualidad aproximadamente el 56% de las instituciones de educación a distancia ofrecen educación universitaria. Estos resultados, en un nivel de aceptación por encima de la escala preestablecida, ponen de manifiesto que la educación a distancia en el país tiene una amplia cobertura educativa, ya que cubre los niveles de la educación básica, media y superior.

En base a la opinión de los encuestados, con un resultado que se acepta como bueno, las instituciones de educación a distancia disponen de una estructura curricular para el diseño de los materiales didácticos. Sin embargo, se pudo constatar en las entrevistas realizadas a las autoridades de las instituciones y el programa de educación básica y media, que éstas contratan casas editoriales y especialistas externos para la elaboración de los materiales didácticos.

En la educación superior a distancia sólo una de las instituciones cuenta con una estructura curricular y con especialistas contratados para el diseño y evaluación de los materiales didácticos. Estos resultados evidencian que un bajo porcentaje de las instituciones de educación a distancia cuentan con una estructura para el diseño y elaboración de sus materiales de estudio.

La educación a distancia en el país, con un resultado que se acepta como bueno, posee un buen nivel de desarrollo en lo que respecta a la existencia de espacios físicos propios y adecuados para la realización de las labores docentes y administrativas, debido a que las instituciones que ofrecen este tipo de educación disponen de infraestructura física propia y adecuada para el desarrollo de sus actividades administrativas y docentes. Se pudo constatar, sin embargo, que una de las instituciones carece de espacios de aulas propios para la realización de las tutorías, las cuales se llevan a cabo en aulas de las escuelas públicas prestadas por la SEE.

Las instituciones y el programa de educación a distancia del país, con un resultado que se acepta como suficiente con observaciones de mejoras, han venido integrando tímidamente las tecnologías a sus procesos docentes. Los esfuerzos mayores de uso de las tecnologías informáticas se han realizado en los procesos administrativos que se llevan a cabo en las mismas.

Se concluye que la educación a distancia del país tiene una amplia cobertura educativa, debido a que abarca los niveles de la educación básica, media y superior.

Las instituciones de educación a distancia del país, disponen, en un buen porcentaje, de una estructura curricular para el diseño de materiales didácticos, así como de espacios físicos propios y adecuados para el desarrollo de sus actividades docentes y administrativas. No obstante, aún existen algunas que carecen de esta estructura curricular y de aulas propias para los encuentros

presenciales. Por otro lado, estas instituciones tienen buen nivel de desarrollo de la infraestructura tecnológica utilizada en los procesos administrativos. Sin embargo, es muy bajo el uso de estas tecnologías como herramienta para el desarrollo de cursos en líneas o para la comunicación entre los docentes y estudiantes.

c.1 Perfil de los directivos y técnicos de la modalidad de educación a distancia del país

A) Tipo de contratación

En base a la opinión de los directivos y técnicos de la educación básica y media a distancia, con unos resultados que se aceptan como suficientes con observaciones, los tipos de contrataciones que predominan en las instituciones para estos puestos son de tiempo completo y de medio tiempo. No obstante, en opinión de los directores académicos, un alto porcentaje de los directivos y técnicos están contratados a tiempo completo. Estas diferencias en los resultados puede deberse a los tipos distintos de contratos que tiene este personal en la educación pública y en la privada. En esta última se da una tendencia a contratar mayormente su personal en períodos que varían, de medio tiempo a tiempo completo.

En el contexto de la educación superior a distancia, con un resultado que se acepta plenamente, las contrataciones que predominan para los puestos de directivos y técnicos son de tiempo completo y de medio tiempo. Se concluye que, básicamente, la modalidad de contratación de los directivos y técnicos en estas instituciones es de medio tiempo y de tiempo completo.

B). Grado Académico.

Los directivos y técnicos que laboran en la educación básica y media a distancia del país, con unos resultados que se aceptan plenamente, poseen, en su mayoría, grados académicos de licenciatura y maestría. El personal administrativo y técnico de la educación superior a distancia, en su mayoría, posee títulos universitarios de especialidad, maestría y doctorado. Se concluye, por consiguiente, que el personal administrativo y técnico que labora en la modalidad de educación a distancia tiene adecuada formación académica y profesional que les permite desempeñar las funciones propias de los puestos.

C) Experiencia profesional en la modalidad educativa.

El personal directivo y técnico de la educación básica y media a distancia, con un resultado que se acepta como suficiente con observaciones, tiene la experiencia necesaria en esta modalidad educativa. El personal de la educación superior a distancia, con un resultado que se acepta como bueno, tiene una adecuada experiencia laboral. Por consiguiente, se concluye que personal directivo y técnico de la modalidad de educación a distancia del país cuenta con una adecuada experiencia que lo capacita y faculta para dar respuestas pertinentes a los problemas que se presentan e implementar soluciones acordes con la naturaleza de la modalidad educativa.

D) Formación y capacitación de directivos y técnicos como especialistas en educación a distancia.

La educación a distancia del país muestra la misma tendencia seguida por los países del área, en lo que respecta a la formación y capacitación del personal directivo y docente. La misma se caracteriza por la existencia de un personal directivo y docente cuya formación y experiencia han sido adquiridas en los

sistemas de educación presencial y, por consiguiente, con poca o ninguna formación en las especificidades de la modalidad educativa a distancia.

El personal directivo y técnico de las instituciones de educación a distancia, con un resultado que se rechaza, tiene poca formación profesional en las especificidades de la modalidad educativa. Es muy bajo el porcentaje de este personal que posee título universitario de especialista o de maestría en educación a distancia.

En consecuencia, se concluye que, pese a ser tan importante la formación de este personal para poder desempeñar funciones especializadas en la educación a distancia, el mismo no posee la formación adecuada en la modalidad educativa que garantice los resultados esperados.

Los cursos de capacitación, en fundamentos de la educación a distancia, en elaboración de materiales didácticos, en el uso de las TIC's y, en menor medida, en técnicas pedagógicas activas, han sido la base de conocimientos en la modalidad educativa recibida por el personal directivo y técnico. En un buen porcentaje, han recibido capacitación en uno o más de estos cursos, pero ello no basta para hacerlos de especialistas en la modalidad educativa.

En consecuencia, se concluye que la capacitación recibida por el personal directivo y técnico en uno que otro aspecto de la educación a distancia, es muy limitada y no los capacita como especialistas en la modalidad educativa, formación mínima que deberían tener para poder realizar con eficiencia sus funciones.

E) Funciones que desempeñan los directivos y técnicos en las instituciones y programa de educación a distancia.

La mayoría de los directivos y técnicos que laboran en las instituciones y el programa de educación a distancia del país, con un resultado que se acepta como bueno, realizan funciones de tipo gerencial, como directores o encargados de unidades académicas. Se destaca que el personal dedicado a labores técnicas de diseño y elaboración de materiales didácticos y de apoyo técnico, en las áreas tecnológicas, es muy reducido en estas instituciones y con un resultado que se rechaza.

Se concluye que las funciones que realiza el personal directivo y técnico en las instituciones de educación a distancia del país son, básicamente, de gestión académica, por consiguiente, es mínimo el personal dedicado a tareas más propias de la modalidad como es la de especialista en diseño y elaboración de materiales didácticos.

En general, el perfil del personal directivo y técnico de la modalidad de educación a distancia del país presenta las siguientes características: Labora en las instituciones con contratos de tiempo completo y de medio tiempo; posee una adecuada formación académica y profesional, aunque existe un bajo porcentaje de éstos con una formación inadecuada para el desempeño de sus funciones; tiene una adecuada experiencia laboral en la modalidad educativa; posee poca formación profesional en educación a distancia y una limitada capacitación en las especificidades de la modalidad educativa, la cual no lo faculta como especialista en educación a distancia y, finalmente, las funciones que desempeña son, básicamente, de gestión académica, mientras un bajísimo porcentaje se dedica a tareas de diseño de materiales didácticos, entre otras.

c.2 Perfil de los docentes que laboran en las instituciones y programa de educación a distancia del país.

A) Tipo de contratación.

La mayoría de los docentes contratados en la modalidad de educación básica y media a distancia, tienen una modalidad de contratación por períodos de calendarización de las tutorías presenciales, o contratación por hora de docencia. En base a la opinión de los directores académicos, con unos resultados que se aceptan plenamente, los docentes están contratados en las instituciones para la realización de tutorías presenciales, una vez a la semana, por un período de horas que varía de una institución a otra.

En base a la opinión de los docentes, con un resultado que se acepta como suficiente con observaciones de mejoras, su contratación en las instituciones es de medio tiempo, pero, aunque con un resultado que se rechaza, un porcentaje de cierta importancia de los docentes está contratado a tiempo completo.

Debido a las incongruencias presentadas en los resultados, se realizaron entrevistas a los directores académicos para abundar en la contratación de los docentes, éstos explicaron que la contratación de los docentes es por horas de docencia asignadas. En el caso del programa PREPARA, son los mismos docentes de la educación básica y media pública y presencial, los que laboran en el programa a distancia. A los mismos se les da una compensación salarial por las horas laboradas.

En la educación superior a distancia la contratación de los docentes es, generalmente, por horas de tutorías. En este tipo de contratación los docentes tienen bajo su responsabilidad un determinado número de asignaturas y de los grupos de estudiantes que las inscriben. El porcentaje de docentes contratados a tiempo completo y a medio tiempo es muy bajo, con unos resultados que no alcanzan el nivel de aceptación previamente propuesto.

Se concluye que la educación básica y media a distancia cuenta con un cuerpo docente contratado por horas, básicamente, para la realización de las tutorías presenciales. En la educación superior a distancia la mayoría de los docentes

están contratados por horas de docencia, para facilitar el aprendizaje de las asignaturas bajo su responsabilidad, situación que limita las posibilidades de que éstos se puedan integrar a las labores de elaboración de contenidos educativos, de investigación y de extensión.

B) Grado Académico de los docentes.

El personal docente que labora en la educación básica y media a distancia, con unos resultados que se aceptan plenamente, posee, en su mayoría, el grado académico de profesorado, licenciatura y maestría. Aunque en un porcentaje muy bajo y con un resultado que se rechaza, parte de este personal sólo tiene el nivel académico de bachillerato.

El personal docente de la educación superior a distancia, con un resultado que se asume como bueno, posee, en su mayoría, grado académico de especialidad, maestría y doctorado. No obstante, con un resultado que se rechaza, parte de este personal sólo posee el nivel académico de licenciatura. Esta situación contraviene el mandato del artículo 49 del Reglamento de las Instituciones de Educación Superior, el cual indica que el docente universitario debe tener un título profesional superior al que enseña.

Se concluye que los niveles de formación académica del personal docente que labora en las instituciones y programa de educación a distancia del país, en su mayoría, son adecuados y responden a los requerimientos de los programas en los que fungen como responsables de asignaturas. Sin embargo, un bajo porcentaje de este personal carece de la formación académica requerida.

C) Años de experiencia como docentes de la modalidad de educación a distancia.

La educación a distancia en el país, en sus diferentes niveles educativos y con unos resultados que se aceptan como buenos, cuenta con un personal docente con adecuada experiencia acumulada en la modalidad educativa, ya que más del 70% de este personal tiene más de 4 años de labor en instituciones y programas de educación a distancia, lo que se traduce en buenos niveles de asimilación y perfeccionamiento de las estrategias de enseñanza y prácticas docentes propias de esta modalidad educativa. Se concluye, pues, que la experiencia acumulada por el personal docente en su práctica docente en instituciones de educación a distancia es adecuada

D) Formación y capacitación de los docentes en educación a distancia.

Un bajo porcentaje de los docentes que laboran en la modalidad de educación a distancia en el país, con unos resultados que se rechazan con observaciones, poseen formación universitaria en educación a distancia, a nivel de especialidad y maestría. Por otra parte, este personal, con un resultado que se acepta como suficiente con observaciones, ha recibido capacitación en aspectos de la educación a distancia como por ejemplo: fundamentos de la educación a distancia, elaboración de guías y materiales didácticos y técnicas pedagógicas. En un bajo resultado, ha recibido capacitación en el uso de las TICs como herramienta educativa.

Se concluye que, aunque por sus bajos resultados, la formación especializada en educación a distancia del personal docente pueda verse como una debilidad, comienza a ser, realmente, una fortaleza que parte de este personal tenga formación universitaria en educación a distancia. Esto indica que el país puede contar ya con un cuerpo de formadores de formadores. Se concluye, además, que siendo tan importante para los docentes de esta modalidad educativa la capacitación sobre los aspectos teórico-prácticos de la misma para el buen desempeño docente, el personal docente no posee un nivel apropiado de capacitación en educación a distancia.

E) Funciones que desempeñan los docentes.

El personal docente de la modalidad de educación a distancia del país, con un resultado que se acepta como bueno, desempeña las funciones de responsable de asignatura y tutor. Esta combinación de funciones del docente es coherente con el modelo educativo semipresencial que predomina en República Dominicana, en el que, debido a la frecuencia de los encuentros presenciales y a la cantidad relativamente reducida de estudiantes inscritos en una asignatura (no excede a 35), el docente asume las distintas funciones que se desarrollan en el proceso de enseñanza. El personal docente involucrado en las tareas de elaboración de contenidos educativos y de materiales didácticos es muy bajo y con un resultado que se rechaza totalmente.

Se concluye que las tareas que realizan los docentes en las instituciones de educación a distancia son, en su mayoría, de responsables de asignatura y de tutores. Es una debilidad de la modalidad educativa, la poca diversificación del trabajo docente y el bajo porcentaje de docentes dedicados a la elaboración de contenidos educativos y materiales didácticos.

Se concluye que, en general, el perfil del docente de la modalidad de educación a distancia del país presenta las características siguientes: Están contratados en las instituciones por horas de docencia; poseen una adecuada formación académica y profesional, aunque un bajo porcentaje de los mismos, aún no posee las titulaciones requeridas para el desempeño de sus funciones; tienen una adecuada experiencia como docentes de la modalidad a distancia; un bajo porcentaje de docentes posee formación universitaria en educación a distancia y aún es limitado el número de ellos con capacitación en los aspectos teórico-prácticos de la modalidad. La función que desempeñan básicamente es la de responsables de asignatura y tutores. Un bajo porcentaje de docentes se desempeñan como especialistas en la elaboración de contenidos educativos.

c.3 Perfil de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país.

A) Sexo

En la educación a distancia del país se manifiesta un predominio del sexo femenino en la matrícula estudiantil. De la muestra estudiada, el 65.8% son mujeres, mientras que los hombres representan el 34.2%, porcentajes estos muy parecidos a los que predominan en la educación presencial.

B) Edad.

La población estudiantil de la modalidad de educación a distancia del país presenta una dispersión de edades bastante amplia, y manifiesta la característica de estar constituida por adultos con edades que van desde el adulto joven, con menos de 25 años de edad, hasta el adulto de tercera edad. En la educación básica y media a distancia, es ostensible un predominio de personas adultas que rondan entre las edades de 18 a 35 años y en la educación superior a distancia el rango mayor abarca de 25 a 44 años de edad.

C) Estado civil de los estudiantes

Un poco más del 50% de los estudiantes de esta modalidad educativa son solteros, sin compromisos familiares directos; aunque casi el 50% corresponde a personas casadas o con un estatus marital.

D) Compromisos familiares

En su mayoría, la población estudiantil de la modalidad de educación a distancia del país (65.8%), son personas que han asumido responsabilidades económicas con sus familias, si bien un importante número de ellos (34.2%) no tiene este tipo de compromiso. Esta situación se explica por el porcentaje de los

estudiantes jóvenes en la modalidad, en los niveles de la educación básica y media, ya que, en general, predominan personas de 25 años o menos, solteras y sin compromisos ni cargas familiares.

E) Condición laboral de los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país.

En general, los estudiantes de la modalidad de educación a distancia del país, presentan una situación laboral que se caracteriza por estar empleados de manera fija (53%). Otros están ocupados temporalmente (7.3%), mientras algunos trabajan de manera independiente (6.5%) o tienen su propio negocio (7.8%).

Se concluye que, en general, las características que definen el perfil del estudiante a distancia de República Dominicana son: la matrícula estudiantil es mayormente de sexo femenino; es una población estudiantil de adultos, con un predominio de edades que rondan entre 25 y 44 años, aunque es importante también, la población de adultos jóvenes con menos de 25 años; predominan las de personas solteras, sin que sea significativa la diferencia respecto al número de personas casadas; la mayoría dice tener responsabilidades económicas con sus familias y, son básicamente, personas con compromisos laborales.

F) Razones por las que eligieron estudiar en la modalidad educativa a distancia

Al momento de inscribirse en una institución o programa de educación a distancia, las razones de más peso en los estudiantes dominicanos radican en que esta modalidad educativa les permite ajustar el tiempo de los estudios con sus obligaciones laborales (36.4%), flexibilidad en el horario y tiempo de estudio (30%) y que les permite armonizar los estudios con sus obligaciones familiares (25.5%).

Se concluye que, la razón por la que los estudiantes de la modalidad de educación a distancia eligieron estudiar en este tipo de institución es, básicamente, porque les permite compaginar los estudios con las responsabilidades laborales.

c.4. Alcances de la educación a distancia en el país

El alcance de la modalidad de educación a distancia en el país continúa siendo limitado, situación que se refleja en la distribución de la matrícula estudiantil concentrada en la Provincia de Santo Domingo, en el Distrito Nacional, y en la Región Norte.

El impacto de la modalidad educativa en la zona más deprimida, la Región Sur, es prácticamente insignificante, a pesar de ser la zona del país con mayores carencias educativas.

5.1.8 Sobre el objetivo específico: **Identificar los diseños pedagógicos, los recursos didácticos y los medios de información y comunicación utilizados en la modalidad de educación a distancia en el país**, se derivaron las siguientes conclusiones:

a. Tipos de oferta curricular de las instituciones y programa de educación a distancia

La modalidad de educación a distancia del país, con un resultado que se acepta plenamente, ofrece programas formativos reglados. Estos programas son regulados por la SEE y SEESCyT. Además, en un porcentaje que se acepta como bueno, ofrecen cursos de educación permanente, situación que evidencia la importancia que se está dando a este tipo de formación. No obstante, sigue siendo insuficiente para cumplir con un principio básico de esta modalidad de educación, el de ofrecer oportunidades de educación permanente a lo largo de

toda la vida. Esto implica que todas las instituciones de educación a distancia de República Dominicana deben tener programas continuos de formación y capacitación para las personas que los requieran.

b. Modelo educativo.

Las instituciones de educación a distancia del país, con unos resultados que se aceptan plenamente, tienen definidos sus modelos educativos. En los mismos se manifiesta una tendencia al desplazamiento de las prácticas educativas tradicionales, sustentadas en teorías educativas como la conductista, hacia prácticas educativas sustentadas en corrientes teóricas como la cognitivista y constructivista.

En los modelos educativos asumidos por las instituciones de educación a distancia del país, perviven concepciones educativas diversas y heterogéneas, propias de los modelos academicistas, tecnológicos y psicopedagógicos y, en coherencia con los mismos, se manifiestan teorías de aprendizaje conductista, cognitivista y constructivista.

De los modelos academicistas, en un buen porcentaje, aparecen concepciones fundamentales como la planificación de la docencia en función al logro de los objetivos instruccionales y la organización de la enseñanza en torno a los contenidos educativos. De los modelos tecnológicos, en un alto porcentaje, se manifiestan la importancia de la interacción con fines de retroalimentación, la mediatización de los contenidos y el uso de especialistas para la elaboración de los contenidos didácticos. Y de los modelos psicopedagógicos, con unos resultados que se aceptan plenamente, concepciones como las estrategias de aprendizaje orientadas al descubrimiento y la construcción de conocimiento, la importancia de la retroalimentación y el rol del docente como facilitador del aprendizaje de los alumnos; en menor porcentaje, han asumido las estrategias de enseñanza orientadas a la exploración y el experimento.

Las teorías de aprendizaje asumidas en los modelos educativos de las instituciones de educación a distancia del país son una combinación de las teorías conductistas, las cognitivistas y las constructivistas.

De las teorías de aprendizaje conductistas, se manifiestan en los modelos educativos de las instituciones, en un alto porcentaje, concepciones como la programación de la enseñanza centrada en los objetivos de aprendizaje, los objetivos planteados en función a conductas medibles y observables, los contenidos educativos se presentan en función a los objetivos de aprendizaje y se organizan de manera jerarquizada. En un buen porcentaje se asumen también, la evaluación centrada en los comportamientos aprendidos, el estudiante en un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos; el profesor tiene un rol de entrenador.

De las teorías de aprendizaje de enfoque cognitivista, en un alto porcentaje, se presentan en los modelos educativos de las instituciones, concepciones como: la enseñanza se programa en base a la activación de los conocimientos previos de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, la organización de los conocimientos y tareas completas y complejas, el aprendizaje se asume como un proceso de construcción de conocimiento y a partir de tareas globales, el rol del docente de mediador entre los conocimientos y el estudiante, el rol del estudiante es activo, constructivo y con motivación intrínseca y la evaluación asumida como formativa y sumativa con frecuentes procesos de retroalimentación.

De las teorías de aprendizaje de enfoque constructivista, en un alto porcentaje, se presentan en los modelos educativos de las instituciones, concepciones como: el estudiante es responsable de su aprendizaje, el rol del docente como guía, facilitador y mediador del aprendizaje, las estrategias de aprendizaje

basadas en el experimento, la solución de problemas globales, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías.

Se concluye que, en su mayoría, las instituciones de educación a distancia del país tienen definidos y documentados los modelos educativos en los que ponen de manifiesto las teorías educativas y de aprendizaje asumidas. Los mismos presentan una combinación de teorías educativas propias de los modelos academicistas, tecnológicos y psicopedagógicos y de teorías de aprendizaje propias de enfoques conductista, cognitivista y constructivista.

Los modelos educativos de estas instituciones evidencian su paso por un proceso de transición de un modelo pedagógico academicista a uno tecnológico, en el que se hacen visibles concepciones cognitivistas y constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje. Se manifiestan las concepciones del estudiante como centro del proceso docente, el profesor como guía, facilitador y mediador del aprendizaje de los alumnos y las estrategias de aprendizaje orientadas a la construcción del conocimiento.

Las teorías de aprendizaje conductistas aún tienen una marcada influencia en los modelos educativos asumidos, debido a la importancia que se da en los mismos a los contenidos de aprendizaje y su presentación de forma jerarquizada y estandarizada y la importancia que tiene el logro de los objetivos instruccionales.

c. Recursos didácticos.

Las instituciones de educación a distancia del país, en un porcentaje aceptable, tienen definidos los criterios para la elaboración, revisión y evaluación periódica de los materiales didácticos que utilizan. Deben hacerse serios esfuerzos, no obstante, para que todas las instituciones y programa de educación a distancia sistematicen todos los aspectos referentes a la elaboración de los materiales

didácticos y al aseguramiento de la calidad de los mismos, con el propósito de que puedan, real y efectivamente, producir el logro de los objetivos de aprendizaje.

Estas instituciones, en un buen porcentaje, utilizan como medios para hacer llegar a los alumnos los contenidos educativos el texto impreso de autoestudio y la guía didáctica. En la educación básica y media a distancia, la totalidad de las asignaturas están soportadas por textos impresos de autoestudio. En la educación superior a distancia, un buen porcentaje de las asignaturas utilizan el texto convencional. Se manifiesta una tendencia de cierta importancia a la elaboración de guías didácticas, utilizadas como recurso para facilitar el aprendizaje de los contenidos de estos textos, aunque la misma no es significativa.

El Internet como recurso para hacer llegar a los alumnos contenidos educativos, es utilizado, en un bajísimo porcentaje, por las instituciones de educación a distancia en la República Dominicana. Las pocas ofertas de cursos virtuales no tienen un impacto significativo en la programación de la oferta educativa a distancia, en la que predominan los cursos semipresenciales. Recursos como los audiocasetes y videocasetes y CDRoom tienen poco uso en las instituciones de educación a distancia del país.

El uso de multimedios en las asignaturas que se ofrecen en la modalidad de educación a distancia del país es bastante bajo, ciñéndose especialmente a las asignaturas de idiomas, cuyos textos traen integrados CD con imagen y voz.

Los medios didácticos utilizados en las instituciones y programa de educación a distancia del país responden, en general y en un alto porcentaje, a los principios de aprendizaje asumidos para el estudio independiente, ya que los mismos cuentan con una serie de ayudas didácticas para facilitar la comprensión e internalización de los contenidos educativos por parte de un estudiante que está

aprendiendo sin el apoyo directo de un profesor y de los demás compañeros de la clase.

Se concluye que, en un nivel aceptable, las instituciones de educación a distancia del país tienen definidos los criterios para la elaboración, revisión y evaluación periódica de los materiales didácticos que utilizan. En general, los medios didácticos más utilizados por ellas, para hacer llegar a los alumnos los contenidos educativos son: en la educación básica y media a distancia, el texto impreso de autoestudio, y en la educación superior el texto convencional, con cierta tendencia a integrar a este guías didácticas. Recursos como el Internet, audiocasete, videocasete y CDRoom son aún poco utilizados en las instituciones. Los medios elaborados para el autoestudio, responden, en general, a los principios de aprendizaje facilitadores del aprendizaje independiente.

d. Medios tecnológicos para la generación de la comunicación utilizados en la educación a distancia del país.

En general, las instituciones de educación a distancia del país, en un buen porcentaje, utilizan las tutorías presenciales, el correo electrónico y el teléfono para la interacción entre docentes y estudiantes. De ellos, el recurso más utilizado es la tutoría presencial, lo cual es coherente con la modalidad semipresencial.

Aunque con unos resultados contradictorios, se evidenció que el correo electrónico es utilizado en un bajo porcentaje. En este sentido, en la educación básica y media a distancia su uso es prácticamente inexistente. En la educación superior a distancia es más utilizado, pero no como resultado de una planificación institucional, sino como iniciativa de docentes y estudiantes.

Aunque cada vez menos frecuente, el teléfono sigue siendo un medio de comunicación de significativa importancia para la comunicación entre la institución y los estudiantes y viceversa.

Se concluye que, las tutorías presenciales son el recurso más utilizado por las instituciones para la interacción entre los docentes y los alumnos. El teléfono mantiene una significativa importancia para la comunicación entre la institución y los estudiantes y viceversa. El correo electrónico está siendo integrado como un medio de comunicación, aunque aún no es asumido como un canal importante de interacción docentes-alumnos y alumnos entre sí.

5.1.9 Sobre el objetivo específico: **Analizar las características de los encuentros que con fines de estudio, tutoría, seguimiento y evaluación se llevan a cabo entre el profesorado y el alumnado en las instituciones que trabajan con la modalidad de la educación a distancia en el país**, se derivaron las siguientes conclusiones:

a. Naturaleza y tipos de tutorías que se realizan en las instituciones y programa de educación a distancia del país.

Las instituciones y programa de educación a distancia del país, en un buen porcentaje, tienen documentadas las funciones de la atención tutorial y la programación de los encuentros tutoriales. No obstante, se manifiesta un cierto desconocimiento por parte de los docentes de dichas funciones, en tanto que, sólo un porcentaje de ellos, que se acepta como suficiente, dice conocerlas. Situación preocupante ya que son los llamados a ejecutarlas.

El nombre y la naturaleza del documento donde se establecen la política y procedimientos para las tutorías, varía de una institución a otra. En algunas se establecen en el Manual de Inducción del Docente, en otras en el Reglamento de Profesores o en el Reglamento Académico.

La modalidad de tutoría que predomina en las instituciones de educación a distancia, en un alto porcentaje, es la presencial grupal. Esta situación se corresponde con la modalidad semipresencial que funciona en el país. En todas las instituciones se programan encuentros presenciales entre el profesor y los estudiantes una vez por semana, en períodos de horas que varían de una institución a otra. Las tutorías individual y grupal a distancia, en un porcentaje que se rechaza, son prácticamente inexistentes en la modalidad educativa. Las instituciones de educación a distancia, en general, y en un alto porcentaje, programan con antelación los encuentros presenciales.

b. Funciones de las tutorías.

Las funciones realizadas por el tutor en las instituciones de educación a distancia del país, en un porcentaje que se acepta plenamente, son de orientación a los estudiantes y de seguimiento del aprendizaje, y en un buen porcentaje, de evaluación de los aprendizajes. Aunque la función de evaluación presenta un menor porcentaje de realización, de hecho, ésta es una función inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje y la realidad del país es que los tutores o facilitadores son los responsables de la evaluación de los alumnos y de rendir un informe a la institución sobre los logros obtenidos por éstos.

Las instituciones de educación a distancia del país, en un porcentaje que se acepta plenamente, tienen definidas y documentadas las políticas, criterios y procedimientos para la evaluación de los aprendizajes. Además, un alto porcentaje de los docentes y estudiantes tienen conocimiento de dichas políticas y disposiciones para la evaluación de los aprendizajes y una muy buena valoración de que las mismas, generalmente, se aplican.

Las tutorías con fines de evaluación de los aprendizajes, en general y en un porcentaje que se acepta totalmente, se realizan de forma presencial y por medio de pruebas escritas. Esto se corresponde con la modalidad semipresencial que predomina en el país. Debido al alto grado de frecuencia de los encuentros presenciales, resulta razonable que la evaluación del aprendizaje de los estudiantes se realice durante dichos encuentros.

Además de las pruebas escritas, las instituciones de educación a distancia del país, en un buen porcentaje, utilizan como métodos de evaluación de los aprendizajes, los ensayos y trabajos de investigación. Estos métodos son más utilizados en la educación superior a distancia.

Las prácticas de evaluación a distancia, evaluación vía Internet y la participación de los alumnos en los espacios de foros de discusión, en un porcentaje que se rechaza, son poco utilizadas en las instituciones. Esto pone de manifiesto que las Tics como canal de discusión e interacción entre el docente y los estudiantes y como recurso para la docencia, no tienen la dimensión y uso que deberían tener en los actuales momentos.

Se concluye que, las instituciones de educación a distancia del país, en general, tienen definidas las políticas y procedimientos de la atención tutorial, y son conocidas, en un nivel aceptable, por los docentes. La modalidad de tutoría utilizada en la generalidad de las instituciones es la presencial grupal. La misma se programa en encuentros, una vez a la semana, entre el docente y el grupo de estudiantes.

Las funciones realizadas por el tutor o facilitador son, generalmente, de orientación a los estudiantes, de seguimiento y de evaluación del aprendizaje. Las instituciones, en su mayoría, tienen definidas y documentadas las políticas, criterios y procedimientos de evaluación de los aprendizajes. Estos son altamente conocidos por los docentes y los estudiantes. Las tutorías de

evaluación de los aprendizajes se realizan de forma presencial y a través de pruebas escritas. Otros procedimientos de evaluación utilizados con frecuencia son los ensayos y trabajos de investigación.

5.1.10 Sobre el objetivo específico: **Identificar la evolución que ha seguido la educación a distancia dominicana en función a los medios tecnológicos predominantes en la misma**, se arribó a las conclusiones siguientes:

La educación a distancia de República Dominicana, en un buen porcentaje, presenta una serie de características que permiten ubicarla, básicamente, en la etapa evolutiva de la segunda generación, si bien conserva aspectos propios de la primera generación y manifiesta una tendencia evolutiva hacia la tercera generación, con la integración paulatina de recursos informáticos de aprendizaje.

Estas características de la modalidad educativa responden, en gran medida, a las condiciones contextuales en que se desarrolla, matizada por las limitaciones de orden tecnológico, propias de países en vía de desarrollo, como es el caso de República Dominicana.

De la primera generación de la educación a distancia, en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones, se mantienen en la modalidad educativa del país, la significativa importancia del material impreso, como recurso prácticamente exclusivo de transmisión de los contenidos educativos y también la evaluación de tipo sumativo. Ello implica, la supervivencia de algunos principios de aprendizaje propios de la teoría educativa conductista.

Sin embargo, se observa que la modalidad de educación a distancia abandona poco a poco prácticas educativas que se asumen actualmente como obsoletas, como son el uso del correo postal y la interacción mínima entre el docente y los estudiantes.

Los elementos característicos de la segunda generación de la educación a distancia que aún perviven en la modalidad educativa del país, en un alto porcentaje, se corresponden, primordialmente, con las teorías educativas propias del modelo tecnológico, como son: la integración paulatina de otros medios didácticos y la especialización del trabajo docente. Es de uso generalizado en la modalidad educativa, las tutorías presenciales, en tanto las tutorías telefónicas sufren un proceso de desuso, aunque se presentan en un porcentaje que se acepta como suficiente con observaciones. En un altísimo porcentaje, la educación básica y media a distancia, mantiene como aspectos característicos, la presentación estandarizada de los contenidos educativos y su distribución masiva y la existencia de centros regionales de apoyo.

La educación a distancia del país muestra una tendencia a incorporar elementos tecnológicos característicos de la tercera generación. Esto se manifiesta en la integración, muy tímida, de materiales educativos computarizados, del CDRoom y del correo electrónico.

Se muestran como aspectos característicos de la modalidad educativa a distancia del país, en un alto porcentaje, elementos propios de las teorías educativas que identifican el modelo psicopedagógico, como son: el alto grado de interacción entre el docente y los estudiantes y entre los estudiantes entre sí.

La entrega de materiales educativos y las evaluaciones de los aprendizajes totalmente en línea y basado en Internet, es una práctica casi inexistente en el país.

Se concluye que, la educación a distancia del país, presenta, una serie de características que permiten ubicarla en la fase evolutiva de la segunda generación, aunque perviven en ellas elementos característicos de la primera generación, como son la importancia del material impreso como único recurso de transmisión de los contenidos educativos y la evaluación de los aprendizajes

de tipo sumativa. Paulatinamente, se ven manifestaciones de que la modalidad educativa está integrando elementos característicos de la tercera generación, vinculados al uso de las TICs. De esta generación tiene como fortalezas el uso del texto de autoestudio y el alto nivel de interacción entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí. Esta interacción no es producto de las facilidades generadas por las tecnologías de la comunicación, sino por el tipo de modalidad educativa que predomina en el país, la semipresencial.

5.1.11 Sobre el objetivo específico: **Determinar los desafíos que se le presentan a la educación a distancia en el país en los años venideros**, se concluye que:

Los desafíos que se presentan a la educación a distancia de República Dominicana se vinculan con la incorporación de las tecnologías informáticas como herramientas de aprendizaje. Ahora bien, no debe perderse de vista las particularidades del entorno social que le dan a esta modalidad su razón de ser, y por ende, no se deben generar otras condiciones de exclusión para aquellos sectores poblacionales carentes de toda posibilidad de acceso a las nuevas tecnologías informáticas.

La educación a distancia en el país, en un porcentaje que se acepta como bueno, está conminada a integrar en su oferta educativa las tecnologías de la información y la comunicación, aunque, a la vez, debe mantener el criterio de economía que subyace tras la oferta del material impreso como recurso importante para la transmisión de los contenidos educativos.

La educación a distancia del país, en un porcentaje que se acepta como bueno, tiene, además, el compromiso de ofrecer una educación de calidad, con reconocimiento nacional e internacional, que permita a sus egresados continuar sus estudios posteriores con éxito y posicionarse eficientemente en el mercado laboral.

Se concluye que, los desafíos que se presentan a la modalidad de educación a distancia del país, de cara al futuro, son los de integrar las herramientas de Internet a los procesos docentes y de ofrecer una educación de calidad, acreditada, tanto a nivel nacional como internacional.

5.2 Recomendaciones

Las recomendaciones que se presentan a continuación están relacionadas con los aspectos de las variables estudiadas en los que se encontraron debilidades, a partir de unos resultados suficientes con observaciones o que se rechazan. Las mismas se dirigen a los organismos que regulan la educación dominicana. En el caso de la educación básica y media, a la SEE y en lo que respecta a la educación superior, a la SEESCyT. Las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país, son particulares destinatarias de estas recomendaciones.

5.2.1 Recomendaciones para la SEE

a. Ante la ausencia de bases teóricas para educación básica y media a distancia en el país, es fundamental que la SEE plantee normativas en las que se definan y enfatizen las bases teórico-conceptuales de la modalidad y se asuman sus aspectos definitorios universalmente aceptados. Estas fundamentaciones deben permear el modelo educativo y la estructura organizacional de las instituciones que imparten este tipo de educación, sean estas públicas o privadas.

b. Debido a la importancia que cada vez más toma la educación a distancia en el país, se recomienda a la SEE definir las bases filosóficas de esta modalidad educativa para los niveles de la educación básica y media. Estos fundamentos, en el marco de la filosofía de la educación dominicana, son los llamados a dar su razón de ser a la educación a distancia, por lo que deben ser coherentes con la naturaleza de la modalidad.

c. El Estado Dominicano, a través de la SEE, está obligado a cumplir con los compromisos contraídos con organismos como la UNESCO y con la población dominicana, de crear las condiciones para asegurar el derecho a la educación para todos y reducir la inequidad en el acceso. La educación a distancia es un medio altamente efectivo para dar respuestas a estas problemáticas, por lo que se recomienda establecer políticas concretas para el establecimiento y desarrollo de programas e instituciones de educación a distancia, públicas y privadas, que impacten significativamente en el incremento de la cobertura educativa y permitan el acceso a la educación a personas que han quedado marginadas en el disfrute del derecho a la educación.

d. En ausencia de normativas que regulen la apertura, funcionamiento y calidad de las instituciones y programas de educación básica y media a distancia y por el hecho de que estas se regulan con normativas establecidas para la educación presencial, se recomienda a la SEE elaborar un marco regulatorio específico para la educación a distancia, que cubra todas las especificidades propias de esta modalidad educativa.

e. Es perentorio que la SEE trace políticas de formación encaminadas a lograr que el 100% de los docentes que laboran en la modalidad de educación a distancia alcance los niveles académicos establecidos en las reglamentaciones.

f. Debido a las exigencias concretas que conlleva la práctica profesional en la modalidad de educación a distancia, es recomendable que la SEE disponga de un equipo técnico especializado en las particularidades de la misma.

g. Para cumplir con principios reconocidos en la educación dominicana como generar igualdad de oportunidades educativas que reduzcan la inequidad en el acceso y el derecho a la educación permanente, así como crear condiciones para la democratización del acceso a la educación, se recomienda a la SEE

definir políticas y acciones para el fomento y desarrollo de la educación a distancia en las regiones más deprimidas y con menos posibilidades de acceso a la educación presencial, como es el caso de la región sur.

h. Se espera que la educación a distancia en los años venideros pueda diversificar los recursos de transmisión de los contenidos educativos y de interacción, integrando las TICs, lo que propiciaría mayor calidad. Sobre esta base se recomienda a la SEE desarrollar proyectos pilotos basados en modelos que integren multimedios, especialmente, recursos de Internet.

i. Se recomienda, por igual, realizar evaluaciones periódicas a las instituciones de educación básica y media a distancia, con el uso de instrumentos adecuados al ser y quehacer de este tipo de modalidad. Asimismo utilizar los resultados de estas evaluaciones para trazar políticas y acciones encaminadas a elevar los estándares de calidad de la modalidad educativa.

5.2.2 Recomendaciones para la SEESCyT

a. Se recomienda a la SEESCyT definir políticas específicas orientadas a que las instituciones que ofrecen educación superior a distancia y que aún no han asumido las bases teórico-conceptuales, y los fundamentos filosóficos propios de la modalidad, redefinan su modelo pedagógico en base a los fundamentos teórico-conceptuales y filosóficos establecidos en el Reglamento de las Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia y las teorías al respecto. Dentro de estas políticas se debe enfatizar la capacitación de funcionarios de los organismos que regulan la educación dominicana y de directivos y docentes de las instituciones y programa de educación a distancia.

b. En tanto que la SEESCyT desarrolla procesos de evaluación de proyectos académicos para ser ofrecidos a distancia y de instituciones de educación a

distancia, es perentorio que cuente con especialistas en la modalidad por lo que debe formar un equipo de técnicos expertos en educación a distancia.

c. En vista de que un porcentaje de los docentes que laboran en la educación superior a distancia, aun no alcanzan el nivel académico requerido por las normativas, se recomienda a la SEESCyT, establecer políticas de formación encaminadas a lograr que el 100% de los docentes de la modalidad educativa alcance niveles académicos de postgrado y a elevar significativamente el cuerpo de doctores; tal situación favorecería el desarrollo de la investigación científica.

d. Para ampliar el alcance de la educación a distancia y, consecuentemente, llegar a las regiones más carentes de educación superior presencial, se recomienda a la SEESCyT revisar las normativas referentes al establecimiento de recintos o extensiones universitarias y adecuarlas a la naturaleza de esta modalidad educativa. Así, real y efectivamente, las instituciones de educación superior a distancia podrán facilitar el acceso a todas las personas, sin importar la zona geográfica donde habite.

e. Debido a que los desafíos futuros de la educación a distancia se concentran, básicamente, en torno a la integración de las TICs y al aseguramiento de la calidad de los programas que se ofrecen, se recomienda a la SEESCyT desarrollar acciones encaminadas a brindar apoyo financiero a las instituciones de educación superior a distancia para que puedan eficientizar un infraestructura tecnológica, e integrar la oferta de cursos virtuales. Un aporte significativo sería que estas instituciones, con financiamiento compartido, pudieran tener acceso a Internet 2.

f. Por otra parte, se recomienda elaborar instrumentos de evaluación que, acordes con la naturaleza de esta modalidad educativa, puedan incentivar y apoyar los procesos de acreditación interna y externa en que estas instituciones se embarquen.

5.2.3 Recomendaciones para las instituciones que ofrecen educación a distancia en el país.

a. Las instituciones y el programa de educación a distancia del país cuyas bases teórico-conceptuales no sean coherentes con los fundamentos teóricos de la educación a distancia, comúnmente aceptados, deben realizar un rediseño curricular y de su estructura organizacional a la luz de estos fundamentos teóricos.

b. Las instituciones y programa de educación a distancia del país deben asumir los fundamentos filosóficos que identifican esta modalidad educativa y que han sido universalmente aceptados, para lo cual se recomienda realizar un rediseño curricular en el que todos sus elementos se vean permeados por los mismos.

c. Se recomienda a las instituciones de educación a distancia establecer programas de inducción a todo su personal, y en especial a los docentes, para que desde el momento de su contratación conozcan la naturaleza, misión y visión de estas instituciones.

d. Considerando el cierto desconocimiento que manifiestan los docentes y estudiantes sobre las instancias responsables de la coordinación general y administrativas de las instituciones, se recomienda a éstas realizar jornadas de inducción para darles a conocer su estructura organizacional y las funciones de las instancias que las dirigen.

e. Tomando en consideración el nivel de confianza que manifiestan los directores académicos y los vicerrectores con relación a la correspondencia entre la estructura académica establecida en las instituciones y la que ejecuta, es recomendable que las instituciones de educación a distancia tracen estrategias dirigidas a dar seguimiento a la ejecución de las políticas y

normativas establecidas y a perfeccionar los aspectos de carácter organizativo. Un propósito básico es ir adecuando las estructuras académicas de las instituciones a las exigencias de la modalidad a distancia.

g. Con el propósito de fortalecer la estructura de diseño y producción de medios didácticos para el autoestudio, y para cumplir con lo establecido en el artículo 51 del Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia, se recomienda a las instituciones de educación superior a distancia del país definir claramente las políticas de diseño producción de estos recursos, establecer las funciones de elaboración, implementación y evaluación de medios didácticos y disponer de un personal especializado para el desempeño de tareas relativas a la elaboración de contenidos educativos, manejo didáctico, editorial, corrección de estilo, diseño gráfico, manejo de la tecnología informática, entre otros.

Es recomendable también que las instituciones que ofrecen educación básica y media a distancia, aunque continúen contratando casas editoriales y especialistas externos para el diseño y producción de los materiales didácticos, dispongan de un equipo de especialistas, responsable de evaluar y validar la pertinencia de estos materiales.

h. Para contar con un personal especializado y con disponibilidad de tiempo para el desarrollo de las funciones asignadas en las instituciones de educación a distancia, éstas deben, en función a la naturaleza de las tareas que desempeñan, contratar la totalidad de su personal directivo y técnico a tiempo completo, y en menor medida, a medio tiempo. Por igual, deben disponer de un cuerpo de docentes contratados a tiempo completo y medio tiempo, con la finalidad de que se dediquen a tareas de diseño y elaboración de materiales didácticos y, en el caso de la educación superior, a las tareas de investigación y extensión.

i. Tomando en cuenta que los directivos, técnicos y docentes de la educación a distancia del país, han sido formados en la modalidad de educación presencial, y que es muy bajo el porcentaje de éstos que poseen formación universitaria en educación a distancia, se recomienda a las instituciones desarrollar programas de formación permanente que capacite este personal como especialistas en educación a distancia. Se recomienda, además, continuar con el programa de formación, a nivel de especialidad y maestría, para ampliar la cantidad de directivos, técnicos y docentes especialistas en educación a distancia.

j. Tomando en cuenta de que, cada vez más, se torna imprescindible la integración de las TICs en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en la educación a distancia, se recomienda a las instituciones que ofrecen esta modalidad educativa formar a todo su personal docente en el manejo educativo de estas herramientas tecnológicas.

k. Para asegurar la calidad de los procesos docentes que desarrollan, se recomienda a las instituciones de educación a distancia incrementar el número de docentes con contratación de tiempo completo y medio tiempo, así como también el número de docentes con grado académico de doctores.

l. Tras comprobarse que el medio de transmisión de los contenidos educativos que utilizan, básicamente, las instituciones de educación superior a distancia es el texto convencional, de venta en el mercado y que un porcentaje muy bajo de estos textos están acompañados de guías didácticas, se recomienda a estas instituciones, desarrollar un plan de elaboración de guías didácticas, con miras a que el 100% de los textos convencionales estén acompañados de este recurso facilitador del aprendizaje.

m. En vista de que el uso de multimedios en las asignaturas que se ofrecen es bastante bajo, se recomienda a las instituciones de educación a distancia desarrollar modelos de diseño y elaboración de medios en los que se integren

dos o más recursos de aprendizaje. Se sugiere también, sin desechar las prácticas educativas vigentes, dar más uso a las facilidades que ofrecen las herramientas de Internet para la oferta de contenidos educativos y para la interacción docentes-estudiantes, como serían los cursos en línea, y el uso del correo electrónico y los foros de discusión.

n. Toda vez que las tutorías constituyen el principal canal de interacción entre el docente y los estudiantes, y que las buenas prácticas de tutorías son indispensables para mantener la motivación en los estudios de unos estudiantes distanciados de los docentes, de los compañeros de estudio y de la institución que le ofrece la educación, y después de comprobar que un porcentaje de los docentes de las instituciones de educación a distancia desconocen las políticas concernientes a la acción tutorial, se recomienda a dichas instituciones dar a conocer estas políticas a los docentes en el momento de su contratación, por medios escritos. Además, realizar talleres con los docentes que aseguren la adecuada aplicación de las mismas.

5.2.4 Recomendaciones para futuras investigaciones sobre la educación a distancia en el país.

La presente investigación, con un alto componente de exploratoria, puso de manifiesto una serie de problemáticas que se sugieren como objeto de futuras investigaciones. Estas contribuirán a un mayor conocimiento de la modalidad de educación a distancia en el país, y, por consiguiente, a la ampliación de su marco teórico-conceptual.

Debido a las marcadas diferencias que se presentan en la práctica docente de la educación básica y media a distancia con la de la educación superior a distancia, es recomendable la realización de investigaciones donde se destaque el quehacer de estos niveles educativos por separado. En ese sentido es recomendable realizar estudios:

- a). Que permitan construir con exactitud una caracterización del alumnado de la modalidad de educación a distancia del país.
- b. Que permitan definir con precisión el perfil que presenta el docente de la modalidad.
- c. Que permita establecer los medios didácticos utilizados específicamente en cada nivel, esto es, en básica, en educación media y superior.

5.3 Propuesta de un Modelo General de Integración de Medios en Educación a Distancia

A partir de las valoraciones generales sobre la investigación conceptual y operacional de las variables objeto de estudio, se propone un modelo general, dinámico e interactivo, contentivo de un modelo pedagógico y una política destinada al desarrollo e implementación de los medios didácticos. Una política que favorezca la integración de dos o más medios que amplíen la calidad y efectividad de los contenidos ofrecidos a los estudiantes.

Para la elaboración de esta propuesta se consideró la evolución de la educación a distancia en la República Dominicana, evaluada a través de las tres generaciones examinadas en esta investigación y de los resultados de los datos referentes a los medios didácticos predominantemente utilizados en la modalidad educativa.

5.2.1 Componentes básicos del modelo.

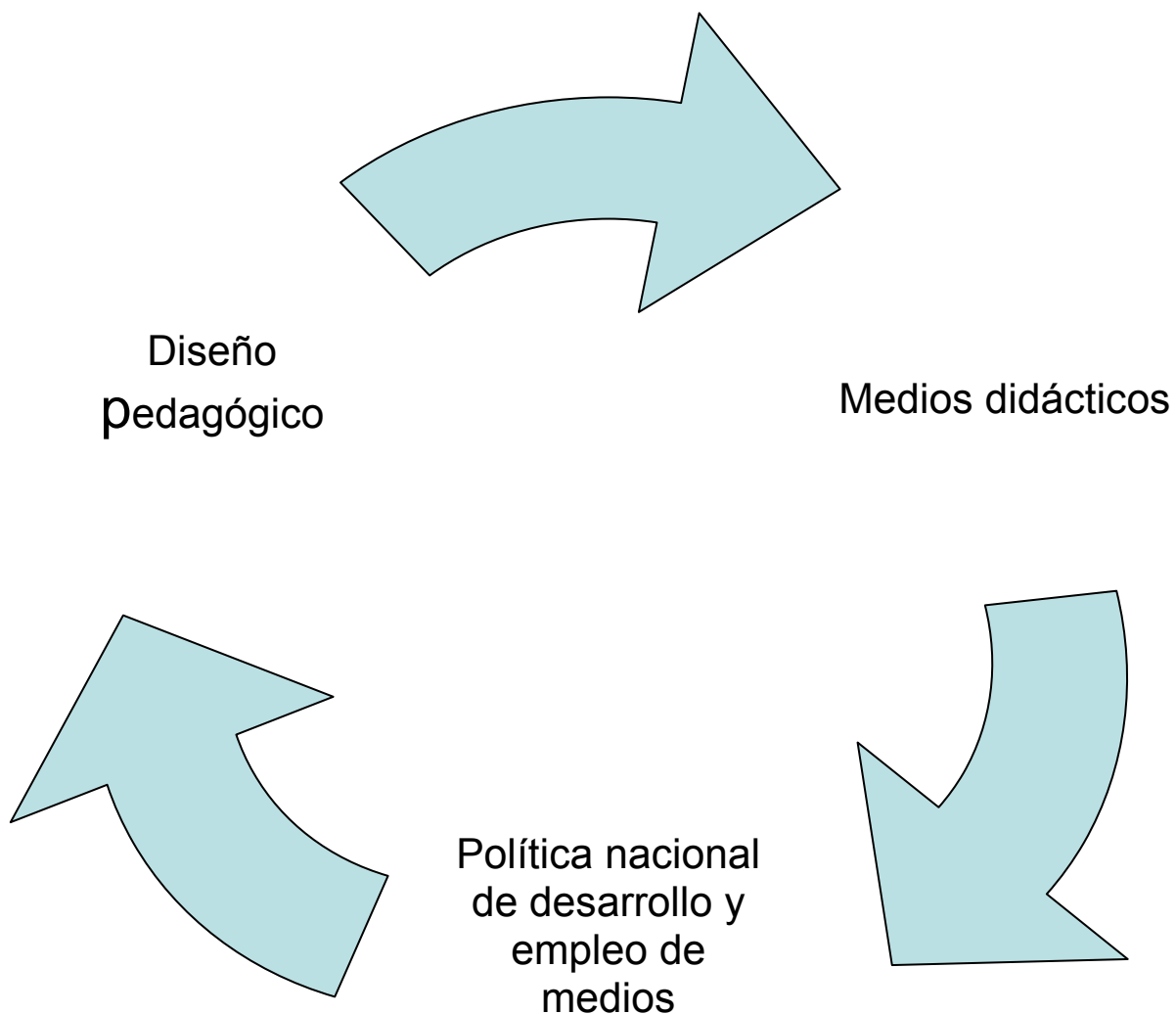
El modelo está constituido por tres componentes básicos:

- a) El diseño pedagógico, que define el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la educación a distancia y el diseño curricular.

b) Los medios didácticos, que permiten la interacción de los estudiantes con los contenidos educativos.

c) Política nacional de desarrollo e implementación de medios didácticos.

Componentes Básicos del Modelo General de medios didácticos



5.2.2 Descripción de los componentes del modelo

El modelo propuesto trata de agrupar de manera condensada y funcional los resultados principales obtenidos en esta investigación, ya que incluye las características de los modelos pedagógicos asumidos por las instituciones y programa de educación a distancia, las normativas respecto a los medios didácticos y las políticas del Estado dominicano concernientes al desarrollo de programas y acciones referentes a la modalidad educativa.

A continuación se presenta una descripción de los principales componentes del modelo.

1. El diseño pedagógico.

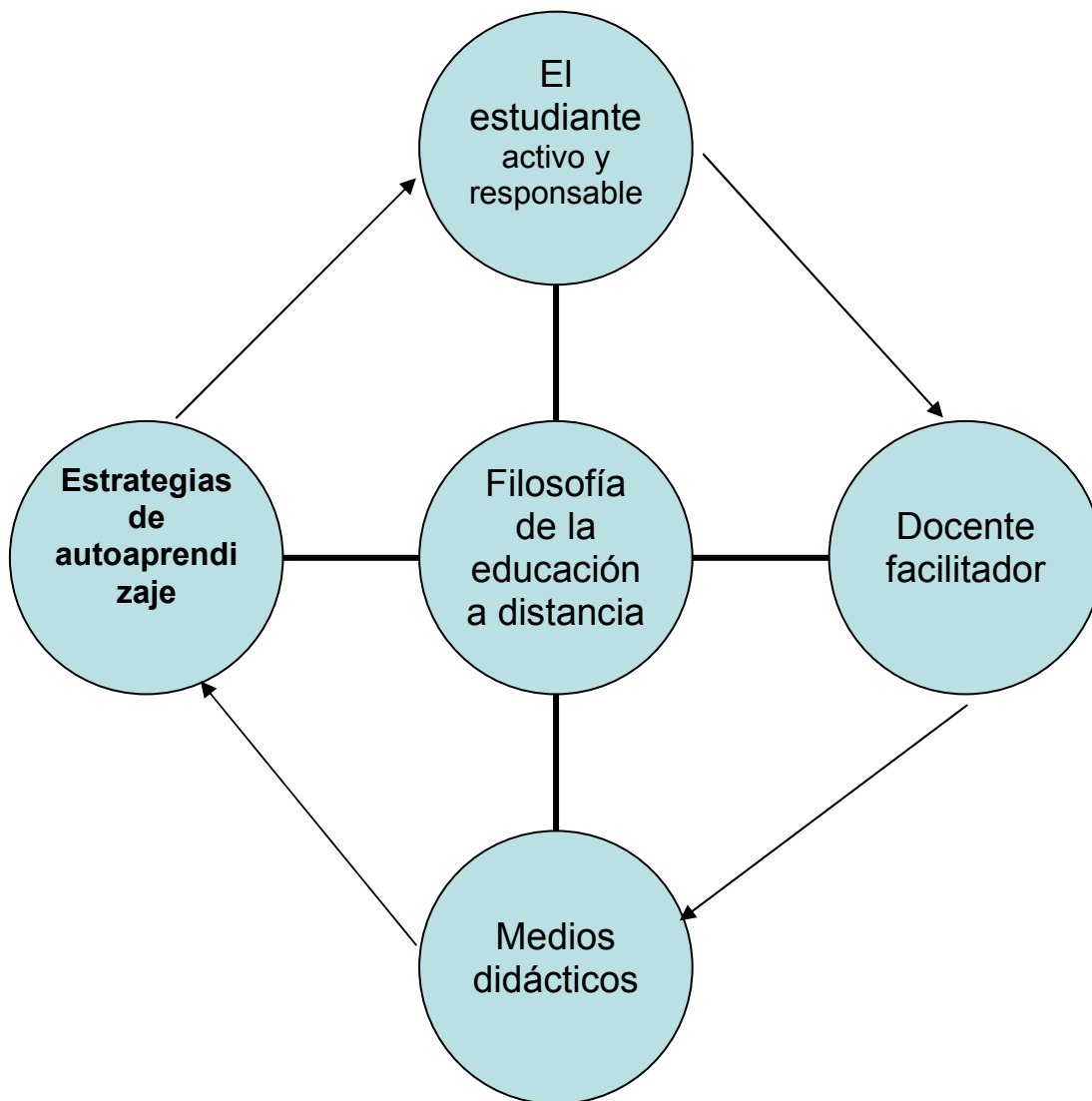
El diseño pedagógico se sustenta en el marco filosófico asumido por la modalidad de educación a distancia, que le da su razón de ser y le permite trascender lo meramente individual de la persona. Abarca la problemática social al garantizar igualdad de oportunidades educativas y democratización del acceso a la educación.

En el diseño pedagógico se concretizan las concepciones de educación, de enseñanza y de aprendizaje asumidas por la modalidad educativa; así como las estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Los resultados de la investigación revelan una marcada tendencia de la modalidad de educación a distancia a asumir un diseño pedagógico cognitivo-constructivista, por lo que los principios educativos y las teorías de aprendizaje de estas corrientes psicológicas son las que pernean la presentación de los contenidos educativos en los medios didácticos.

La investigación realizada corrobora que las estrategias pedagógicas deben orientarse a propiciar el autoaprendizaje de los estudiantes, potenciando su

autonomía e independencia en los estudios mediante el uso de materiales didácticos escritos y de herramientas tecnológicas, con la participación permanente del profesor en su rol de facilitador, guía y orientador del aprendizaje.

Componentes del diseño pedagógico



2. Los medios didácticos

Dada la importancia que tienen los medios didácticos en la modalidad de educación a distancia, toda vez que desempeñan muchas de las funciones realizadas por el profesor en el aula, las instituciones y programa de educación a distancia deben garantizar un sistema de medios que dé respuesta a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

López-Aranguren y Montero (1997) consideran que los medios y la tecnologías no son un recurso eficaz para el aprendizaje per se. Para que sean un recurso didáctico eficaz deben ser integrados a un programa formativo, y en ese sentido, serán los objetivos, los contenidos, los destinatarios y la metodología, los que les otorguen un papel definido y un sentido educativo, que es lo que garantiza su eficacia.

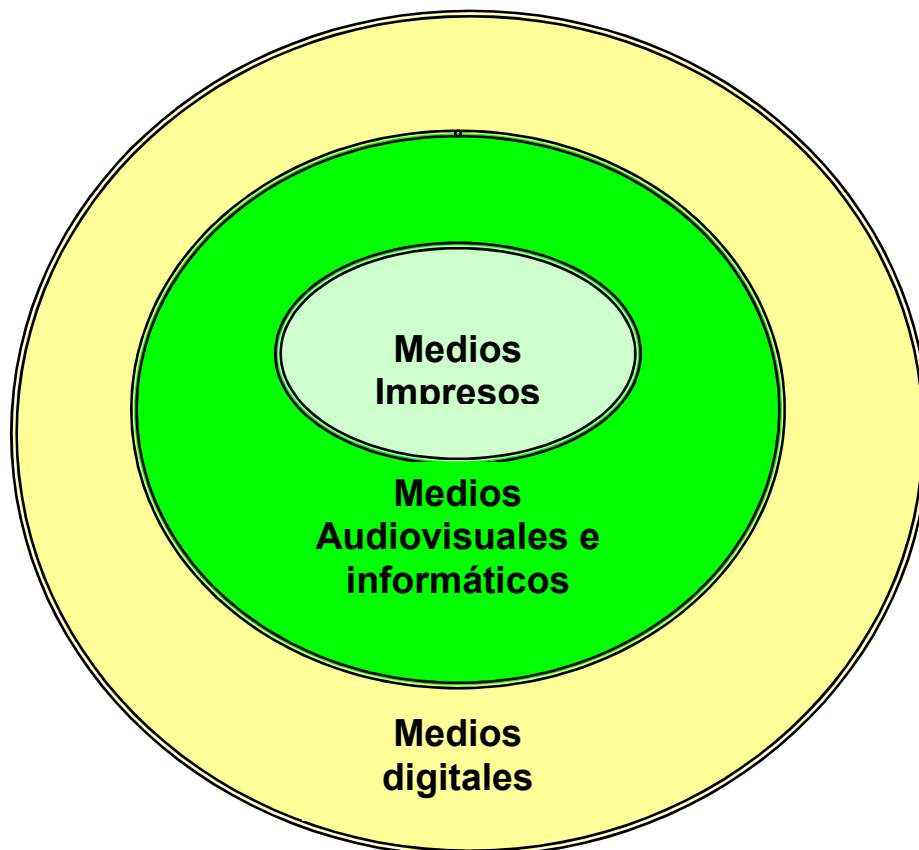
De lo anterior se deduce que la selección de medios didácticos es una tarea que implica planificación, donde se consideren los criterios o variables que propicien que esos medios cumplan con la finalidad de transmitir una enseñanza de calidad.

En los resultados de la investigación se observa que el material impreso, texto de autoestudio y la guía didáctica, son los medios más utilizados en la modalidad de educación a distancia del país, aunque se manifiesta una tendencia a la integración de herramientas tecnológicas.

Un sistema integrado de medios debe estar constituido por impresos, audiovisuales e informáticos. En ese sentido, García A. (2002, p.118) precisa que estos recursos "...deben conformarse como un sistema multimedia, integrados de forma que cada recurso cumpla su función en el momento

adecuado del proceso de aprendizaje y siempre formando unidad con el resto de los medios”.

Medios didácticos integrados

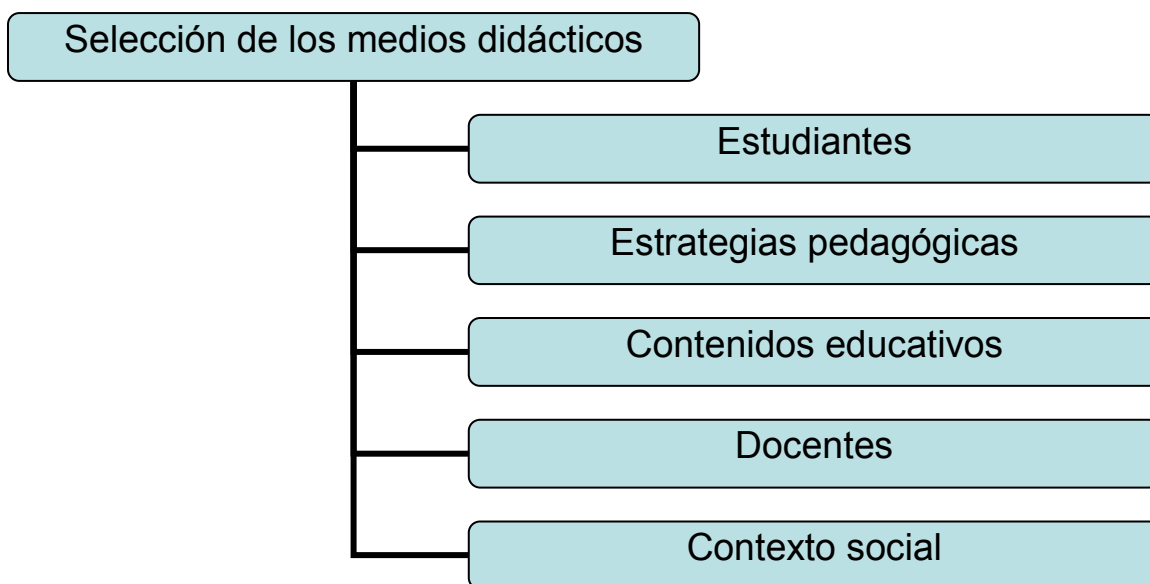


A) **Medios impresos.** Siguen siendo el principal soporte pedagógico de la educación a distancia. Los más utilizados son: El texto autodidáctico, la unidad didáctica y la guía didáctica.

B) **Medios audiovisuales e informáticos.** Se integran al medio impreso para hacer llegar a los alumnos explicaciones de los docentes y otros contenidos utilizando como canales de transmisión el audio y lo visual. Los más utilizados son: los audiocasetes, videocasetes y el CDRoom.

C) **Medios digitales.** Permiten la integración de texto, audio y video en formato digital y su transmisión a los alumnos a través de Internet.

Para la selección de un sistema integrado de medios didácticos se deben considerar los siguientes aspectos:



3. Política nacional de desarrollo e implementación de medios didácticos para la modalidad de educación a distancia.

Las políticas educativas son asumidas por el Estado dominicano como "...las grandes orientaciones pedagógicas, institucionales y estratégicas dirigidas al logro de una educación con calidad y equidad en beneficio de las personas de todas las situaciones y condiciones de la sociedad dominicana" (Plan Decenal de Educación 2008-2018, p.8).

En el Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018 se reconoce la posibilidad de la educación a distancia de llegar a un espectro más amplio de personas,

superando las barreras de espacio y tiempo, apoyadas en la utilización de variadas tecnologías.

En ese contexto, se sugieren como estrategias a asumir:

a) Lineamientos nacionales de educación a distancia

Revisar, completar y elaborar documentos normativos para la educación a distancia, especialmente en los niveles de la educación básica y media.

b) Programas y estrategias

Elaborar programas para el desarrollo de nuevas ofertas que tengan en cuenta los componentes fundamentales de la modalidad, como son la definición de un modelo educativo acorde con la filosofía institucional y con las especificidades de la modalidad educativa, una clara definición de política de medios didácticos y de capacitación del personal directivo y docente.

c) Proyectos de investigación

Con el objetivo de garantizar la retroalimentación y de poseer termómetros que midan el estado de los programas y la evaluación de sus impactos, es necesario que las instituciones implementen proyectos de investigación bien estructurados sobre su propio quehacer.

d) Logística

Apoyar los programas en base a la estimación de sus objetivos, metas y justificación. Apoyo financiero dirigido a elevar la calidad y cantidad de los recursos tecnológicos, por su importancia en el éxito de los programas de educación a distancia. Apoyo financiero para la capacitación de los recursos humanos, especialmente a los docentes y directivos.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, F. (1990). Fundamentos andragógicos de la tutoría en educación a distancia. Caracas, Venezuela: Andragogía, Revista de teoría e investigación en educación de adultos. Año VI, volumen 13, abril 1990.
- Ávila, P. (1999). Perspectivas de la educación a distancia ante el nuevo siglo. Recuperado el 20 de Agosto de 2003, de <file:///A:/PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION A DISTANCIA ANTE EL NUEVO SIGLO.htm>
- Bacallao G., J. (s.f.). El fantasma de los paradigmas. Recuperado el 12 de Noviembre de 2005, de bacallao@infomed.sld.cu
- Barrantes E., R. (1992). Educación a distancia. San José, costa Rica: EUNED.
- Bueno, L. (1999). La revolución educativa que no ocurrió, pero que está sucediendo. Revista de educación y cultura, de la sección 47 del SNTE. Recuperado el 26 de octubre de 2006, de <http://www.latarea.com.mx/articu/articu11/bueno11.htm>
- Camarena, T. (2004). Internacionalización de la Educación Superior en República Dominicana. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/Informe%20-%20%20Internacionalizaci%F3n%20de%20la%20ES%20-%20Rep.pdf>
- Casado, L., Gil, M. & Báez, R. (1982). IDEI, 10 años de educación a distancia. Santo domingo, República dominicana: Departamento editorial del IDEI.
- Casas A., M. (1987). Universidad sin clases. Educación a Distancia en América Latina. Venezuela: Gráficas La Bodoniana, C.A.

- Casas A., M. (1999). Tendencias actuales e innovaciones en la Educación Superior a Distancia. Potencialidad y restricciones en Latinoamérica. Recuperado el 1 de julio de 2006, de <http://www.sadpro.ucv.ve/agenda/online/vol7n2/a03.html>
- Casas A., M. (2002). Virtualización de universidades y programas tradicionales a distancia en Iberoamérica. Recuperado el 1 de Julio de 2006, de <http://www.virtualeduca.org/virtualeduca/virtual/actas2002/1.htm>
- Casas A., M. (2005). Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento. Revista Universidad y Sociedad del conocimiento, Vol. 2 – No. 2/ Nov. 2005. Recuperado el 5 de noviembre de 2006, de <http://www.ouc.edu/rusc/2/2/dt/esp/casas.pdf>
- Cea, M. (2001). Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social. España: Editorial Síntesis, S. A.
- Centro Regional Piloto OUI-COLAM-UNAM. (S. f.). “Material didáctico” del curso Metodología de la educación a distancia. México: OUI-COLAM.
- Cigliriano, G. (1983). El diseño instruccional y la elaboración del material de aprendizaje en un sistema de educación abierta / a distancia. Washington: Revista la educación. No. 91, año XXVII. 1983.
- Colom, A. y Domínguez, E. (1997). Introducción a la política de la educación. Barcelona, España: Editorial Ariel, S. A.
- Consejo Nacional de Educación Superior, CONES, (2000). Leyes y decretos. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Búho.

Contreras, M. Leal, J. y Salazar, R. (2001). Educación a distancia. Respuesta a la formación profesional en un mundo globalizado. Bogotá, Colombia: Ediciones Hispanoamericanas LTDA.

Cooperberg, A. (2002). Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia. RED. Revista de educación a distancia. Recuperado el 26 de Octubre de 2006, de <http://www.um.es/ead/red/3/cooperberg1.pdf>

Coicaud, S. (2003). La colaboración institucional en la educación a distancia. **En E. Litwin (Co)**, La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Buenos Aires. Argentina. Amorrortu Editores S.A.

Daniel, J. (1999). ¿Va a ser la macro-universidad el modelo de formación académica superior en el nuevo milenio? **En E. Martín y M. Ahijado (Co)**, La educación a distancia en tiempos de cambios: nuevas generaciones viejos conflictos. Madrid: Ediciones de la Torre.

Dewey, J. (1998). Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. (3ª. Ed.). Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Díaz B., F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivita. México: McGraw-Hill.

Diniz, T. (1991). Universidad abierta /educación a distancia, una alternativa de educación superior. Madrid, España: UNED.

Dobles, C., Zuñigas, M. y García F., J. (2001). Investigación en educación. San José, Costa Rica: EUNED.

Drucker, P F. (1993). La Sociedad Postcapitalista. Colombia: Grupo Editorial Norma.

Esteban, M. (2001). Consideraciones sobre los procesos de comprender y aprender. Una perspectiva psicológica para el análisis del entorno de la Educación a Distancia. RED. Revista de educación a distancia. Recuperado el 22 de Octubre de 2006, de <http://www.um.es/ead/red/1/red1.pdf>

Facundo, H. (2003). La Educación Superior a Distancia/Virtual en Colombia. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/colombia/vir_co.pdf

Fainholc, B. (2000) Como formar al profesorado para enseñar a distancia con compromiso. **En B. Fainholc y Colaboradores**, Formación de profesorado para el nuevo siglo. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Lumen.

Fainholc, B. (1999). La interactividad en la educación a distancia. Buenos Aires: Talleres Gráficos D Aversa.

Farías, F. (2002). Evolución, orientaciones y tendencias de la legislación de la educación superior dominicana. Santo domingo, República Dominicana: Artes Gráficas.

Fernández, J. y A. Armellini. (2002). Educación Superior Virtual en Uruguay. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/uruguay/vir_uy.pdf

Fischer, L., y Navarro, A. (1996). Introducción a la investigación de mercados. México: McGraw-Hill Internacional.

- Gallego, D. (1996). La tutoría en la enseñanza a distancia. Proyecto Pated I (Ed.). Aplicaciones Tecnológicas a la enseñanza a distancia, (pp. 221-261). Madrid: ANCED.
- Gallego, D., Alonso, C. y Adañez, G. (1999). Medios y recursos tecnológicos en la enseñanza a distancia. **En L. García A. (Ed.)**, Los medios convencionales en la enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. Módulo 4. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- García A., L. (1998). Educación Permanente. Educación a Distancia Hoy. España: Impresos y Revistas, S. A.
- García A., L. (1999). Tipos de tutorías. La tutoría presencial. **En L. García A. (Ed.)**, La docencia en la enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. La comunicación didáctica. Módulo 3. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- García A., L. (2000). Bases conceptuales de la enseñanza/aprendizaje abiertos y a distancia. **En L. García A. (Ed.)**, Fundamentos de la educación a distancia. Módulo 2. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- García A., L. (2002). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. España: Editorial Ariel, S. A.
- García, J. L. (2000). Métodos cuantitativos en la investigación en educación a distancia. En L. García A. (Ed.), La investigación en enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia (pp. 95 - 139). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.

- Gómez, F. (1996). La guía didáctica. Proyecto Pated I (Ed.). Aplicaciones Tecnológicas a la enseñanza a distancia, (pp. 93- 108). Madrid: ANCED.
- Gómez M. (2000) Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología. Recuperado el 10 de Agosto de 2006, de www.utp.edu.co/chumanas/revistas/rev20/gomez.htm-59k
- Hernández S. y otros. (2008). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- InfoMed. (S. f.). ¿Qué se hace y cómo? Las computadoras, las telecomunicaciones y la educación a distancia. Recuperado el 11 de febrero de 2001, de <http://www.sld.cu/libros/distancia/cap2.html>
- Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. España: Paidós.
- Latapí, P. (2004). La política educativa del Estado mexicano desde 2002. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6(2). Recuperado el 18 de marzo de 2007, de <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-latapi.html>
- León, y Martínez, O. (1999). Educación a distancia y sus perspectivas para el siglo XXI. Recuperado el 3 de Marzo de 2003, de [file:///A:\15-07-99\educacion a distancia y sus perspectivas para el siglo XXI.htm](file:///A:\15-07-99\educacion%20a%20distancia%20y%20sus%20perspectivas%20para%20el%20siglo%20XXI.htm)
- Litwin, E. (2003). La educación a distancia. Temas para el debate en la nueva agenda educativa. Buenos aires, Argentina: Amorrortu Editores S.A.

- Lobo, N., y V. Fallas. (2008). La benemérita Universidad Estatal a Distancia en la sociedad del conocimiento. Costa Rica. UNED.
- Locker, F., Cruz M. Guédez y Cumaná. (1992). Las competencias profesionales del tutor académico en la educación a distancia. Universitas 2000, volumen 16, No. 3, 1992.
- López-Aranguren, I. y Montero, P. (1997). Sociedad de la información, y educación y formación de personas adultas. **En J. García (Co.)**, Educación de adultos (pp. 111- 126). Barcelona, España: Editorial Ariel, S. A.
- Maggio, M. (2003). El tutor en la educación a distancia. **En E. Litwin (Co.)**, La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. (pp. 135-160). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Ediciones, S.A.
- Martín, E. y Ahijado, M. (coord.), (1999). La educación a distancia en tiempos de cambios: nuevas generaciones, viejos conflictos. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Martínez, C. (s. f.). Utilización de Elementos facilitadores del aprendizaje en la elaboración de materiales didácticos para la educación a distancia. Recuperado el 29 de Mayo de 2000, en <http://www.uned.es/master-eaad-/foro/areaservada/especializacion/1/material/martinez-med.ht>
- Martínez M., M. (s. f.). Un nuevo paradigma para la ciencia del tercer milenio. Recuperado el 10 de Agosto de 2005, de <http://prof.usb.ve/miguelm/unnuevoparadigma.html>
- Maya, A. (1993). Orientaciones básicas sobre educación a distancia y la función tutorial. San José: UNESCO/San José.

- Medina, A. (1999). El docente ante la enseñanza: Papeles, tareas y acciones más representativas. **En L. García A. (Ed.)**, La docencia en la enseñanza y aprendizajes abiertos y a distancia, la comunicación didáctica (pp. 50- 91). Madrid: UNED.
- Meléndez, J. (1993). La efectividad de la educación a distancia como metodología para el desarrollo de destrezas de pensamiento. Journal of Distance Education. Recuperado el 20 de Septiembre de 2006, de <http://cade.icaap.org/vol8.3/07a-melendez-alicea-sp.html>
- Méndez-Estrada, V. y Monge, J. (s. f.). Las TIC en un entorno latinoamericano de educación a distancia: la experiencia de la UNED de Costa Rica. RED. Revista de educación a distancia. Publicación en línea, año V, No. 15, 30 de septiembre de 2006. Recuperado el 25 de Octubre de 2006, en <http://www.um.es/ead/red/15/monge.pdf>
- Mella, O. y otros. (1999). La Educación a Distancia. Rol y Perspectivas en la Sociedad Global. Recuperado el 5 de Septiembre de 2004, de [http://www.reduc.cl/raes.nsf/16e0185cb41f54b404256988000018e/6961703b552c470d04256985004d21ec/\\$FILE/rae8439.pdf](http://www.reduc.cl/raes.nsf/16e0185cb41f54b404256988000018e/6961703b552c470d04256985004d21ec/$FILE/rae8439.pdf)
- Navarro, P. y Díaz, C. (1999). Análisis de contenido. **En J. Delgado y J. Gutiérrez, (Co.)**, Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales, (pp. 177-224). España: Síntesis, S. A.
- Olivera, E. (s. f.). La educación a distancia como respuesta a un cambio paradigmático social. Recuperado el 11 de enero de 2001, de <http://www.edudistan.com/Eladio%20Horacio%20olivera%20Fernandez.htm>
- OUI-COLAM-UNAM. (S. f.). Metodología de la educación a distancia. México: Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.

Padilla, A. (2003). Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Bolivia. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/bolivia/vir_bo.pdf

Padrón, J. (1993). Hacia un concepto teórico unificado de educación a distancia y educación presencial. Recuperado el 11 de julio de 2001, de <http://www.geocities.com/josepadron.geo/educ-distancia.htm>

Padula, J. (s. f.). Nuevas tecnologías, globalización y educación. Recuperado el 2º de agosto de 2003, de [file:///A:/Nuevas tecnologías, globalización y educación.htm](file:///A:/Nuevas%20tecnologías,%20globalización%20y%20educación.htm)

Pastor, M. (2001). Notas para el debate acerca del estatuto científico de la investigación en el campo de la educación a distancia. Acción Educativa, Revista Electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Recuperado el 11 de Junio de 2001, de <http://www.uasnet.mx/cise/rev/Num1/estudio.htm>

Pereira, L. (2004). Estudio comparado de la educación superior a distancia en Iberoamérica. Revista Digital UMBRAL 2000, No. 14, Enero, 2004. Recuperado el 14 de Junio de 2008, de <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/est-soc/iberoamerica%20.pdf>.

Pérez, J. M., (s. f.). "Revelan 500 mil adultos han estudiado a distancia en CENAPEC". DiarioDigitalRD. Recuperado el 23 de Marzo de 2008, de <http://www.diariodigital.com.do/?module>

Pérez Juste, R. (2000). Bases de la investigación educativa. Paradigmas, modelos y elementos. En L. García A. (Ed.), La investigación en enseñanza

y aprendizaje abiertos y a distancia. (pp. 47- 92). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.

Pimentel, F. A., (2003) Historia de la educación en la República Dominicana, Tomo II: Santo domingo, República Dominicana: Editora Centenario.

Pimienta, D. y Báez, C. (2004). Inventario sobre la infraestructura informática y telemática, usuarios y planes de educación a distancia vía Internet de las universidades de la República Dominicana. República Dominicana: La Trinitaria.

Piñuel, J. (2002) Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. Recuperado el 8 de Agosto de 2006, de <http://web.jet.es/pinuel.raigada/A.Contenido.pdf>.

Popa-Lisseanu, D. (1988). Un reto mundial: La educación a distancia. Estudios de Educación a Distancia/ 2. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.

Quesada, R. (2006). Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia en línea. RED. Revista de educación a distancia. Recuperado el 16 de Octubre de 2008, de la base de datos redalyc. <http://redalyc.uaemex.mx>

Recio, E. (2001). Presencia de la educación a distancia. Puerto Rico: Publicaciones puertorriqueñas.

Rivera, K. (2003). La Educación Superior a Distancia en Centroamérica. Recuperado el 6 de Julio de 2006, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/costa_rica/vir_cr.pdf

- Rosenberg, M. (2002). E-learning. Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Ruiz, C. (2001). ¿Cómo aprenden los adultos? Características del pensamiento. RED. Revista de educación a distancia. Recuperado el 22 de Octubre de 2006, de <http://www.um.es/ead/red/1/red1.pdf>
- Ruiz, M. y D. Domínguez. (2007). De la educación a distancia a la educación virtual. **García A. (Co.)**. España: Editorial Ariel, S. A.
- Sabino C. (1997) El Proceso de Investigación. Santafé de Bogotá: Panamericana Editorial.
- Sampascual, G. (1999). Teorías y modelos de Aprendizaje. Aplicación a la enseñanza a distancia. **En L. García A. (Ed.)**, El Aprendizaje a Distancia (pp. 3- 51). Madrid: UNED.
- Sánchez, E. (1996) La elaboración de textos escolares. Una guía teóricamente fundamentada. Madrid: (s. e).
- Santamaría, V., Huevo, R. & Quintanilla, R. (2003). Investigación sobre el estado de la educación a distancia en El Salvador y la posibilidad de desarrollar formación de formadores en esa modalidad educativa. Recuperado el 26 de Octubre de 2006, de la base de datos COSYPEDAL. ([http:// www.unige.ch/ued/wsis/DOC/088ES.PDF](http://www.unige.ch/ued/wsis/DOC/088ES.PDF)).
- Sanz, F. (1999). Características de la persona adulta que inciden en el currículo. **En L. García A. (Ed.)** El aprendizaje a distancia, (pp. 67- 117). Madrid: UNED.

Sarramona, J. (1996). Diseño Tecnológico de un curso a distancia. Proyecto Pated I (Ed.). Aplicaciones Tecnológicas a la enseñanza a distancia, (pp. 43-58). Madrid: ANCED.

Secretaría de Estado de Educación y otros. (2007). Declaración del congreso nacional del foro presidencial por la excelencia de la educación dominicana. Santo Domingo, República Dominicana: Editora de Colores, S. A.

Secretaría de Estado de Educación. (2006). Manual de capacitación PREPARA. Santo Domingo, República Dominicana: SEE y AECI.

Secretaría de Estado de Educación (2003). Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana, 2003-2012. Situación de la Educación Dominicana al 2002. Volumen I. Santo Domingo: Editora Corripio C. por A.

Secretaría de Estado de Educación (2003). Ordenanza 7'2003 que establece el reglamento de la educación a distancia y semi-presencial para adultos. Santo Domingo, República Dominicana: SEE.

Secretaría de Estado de Educación. (1997). Ley general de educación No.66'97. Santo Domingo, República Dominicana: Alfa & Omega.

Secretaría de Estado de Educación. (1995). Plan Decenal de Educación en Acción. Transformación curricular en Marcha. Educación de Adultos(as). Santo Domingo, República Dominicana: Conadex.

Secretaría de Estado de Educación. (1994). Plan Decenal de Educación en Acción. Transformación curricular en Marcha. Fundamentos del Currículum. Tomo I. Santo Domingo, República Dominicana: Editora de Colores, S. A.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2006). Reglamento de instituciones y programas de educación superior a distancia. Santo Domingo, República Dominicana: SEECYT.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2006). Foro presidencial, congreso nacional: Declaración general de la educación superior, la ciencia y la tecnología. Santo Domingo, República Dominicana. Editora de Colores, S. A.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2004). Reglamento de las Instituciones de Educación Superior. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Tele 3.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. (2002). Ley 139-01 de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Santo Domingo, República Dominicana: Prensa Dorada.

Segovia, M. (1996). Las nuevas tecnologías en la enseñanza a distancia. Proyecto Pated I (Ed.). Aplicaciones Tecnológicas a la enseñanza a distancia, (pp. 221- 261). Madrid: ANCED

Ugalde, J. (1989). Ideas sobre el aprendizaje en la educación a distancia. Primer seminario internacional sobre educación a distancia. Santa Cruz, Bolivia: Talleres Gráficos ISER- Tarija.

UNESCO/OREALC. (2001). Situación educativa de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

UNESCO. (2002). Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias. Uruguay: TRILCE.

UNESCO. (1998). Aprendizaje abierto y a distancia. Perspectivas y consideraciones políticas. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.

Universidad Abierta para Adultos. (2009). Modelo educativo por competencias centrado en el aprendizaje, MECCA. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Buho.

Universidad Abierta para Adultos. (2008). Estatutos. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Buho.

Universidad Abierta para Adultos. (2008). Reglamento Académico. Santo Domingo, República Dominicana: Editora Buho.

Universidad del Caribe. (2007). Modelo educativo Universidad del Caribe, MEDUC. Santo Domingo, República Dominicana: Somos Artes Gráficas.

Universidad del Caribe. (s.f.). Reglamento Académico. Santo domingo, República Dominicana: Ediciones Unicaribe.

Universidad del Caribe. (s.f.). Estatutos. Santo domingo, República Dominicana: Ediciones Unicaribe.

Vera, M. (2002). Herramientas para la educación a distancia. Recuperado el 26 de Octubre de 2006, de <http://www.istec.org/events/ponencias/herramientas%20E-Dist.pdf>

Villalobos, L. (2004). Del paradigma positivista a los enfoques metodológicos cuantitativos. Presentación en PowerPoint.

Villalobos, L. (2006). Diseños de investigación científico- cuantitativo. San José: EUNED.

Viñas-Román, J. (s. f.). La educación a distancia: Respuesta a las crecientes demandas educacionales para el desarrollo rural. Recuperado el 4 de abril de 2004, de <http://www.salvador.edu.ar/dcpub/vinas.htm>

White, R. (1978). Un modelo alternativo de educación básica: Radio Santa María. Suiza: Imprimerie Courvoisier.

Zapata, M. y García, J. (2001). Modelos institucionales de educación a distancia. RED. Revista de educación a distancia. Recuperado el 22 de Octubre de 2006, de <http://www.um.es/ead/red/>

ANEXOS

Anexo No. 1

Cuestionario No. 1. Dirigido a vicerrectores académicos y directores académicos de las instituciones y programas de la modalidad de educación a distancia del país.

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA DE COSTA RICA
UNED
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN.

CUESTIONARIO No. 1
DIRIGIDO A VICERRECTORES ACADEMICOS Y DIRECTORES
ACADEMICOS DE PROGRAMAS DE LA MODALIDAD EDUCATIVA A
DISTANCIA

Estimado señor o señora:

El propósito de este cuestionario es analizar la situación actual y perspectiva futura de la Educación a Distancia en la República Dominicana.

Las informaciones que usted pueda aportar al respecto son muy importantes para este estudio, por lo que se le solicita y agradece su colaboración respondiendo las preguntas de este cuestionario.

Las respuestas dadas por Usted serán procesadas en forma anónima y bajo ningún concepto afectarán su persona.

Se le ruega encarecidamente leer las instrucciones y contestar todas las preguntas.

Instrucciones: Marque con una "X" la respuesta que considere mejor.

Origen y naturaleza de la institución o el programa de educación a distancia.

1. La Institución es de naturaleza:

a) Pública

b) Privada

2. La institución tiene una base filosófico-conceptual:

a) Laica

b) Confesional

Modelo organizacional de la institución o el programa de Ead.

3. En función a la forma de gestión de los procesos académicos asumida por la institución o el programa que se gestiona a distancia, podría identificarse la misma como: (puede seleccionar más de una opción).

- a) **Bimodal**, (Institución que ofrece a la vez enseñanza presencial y enseñanza a distancia).
- b) **Unimodal**, (institución que sólo ofrece enseñanza a distancia).
- c) **No presencial**, (organización del proceso de enseñanza con un mínimo de presencialidad).
- d) **Semipresencial**, (organización del proceso de enseñanza con encuentros presenciales una vez a la semana).
- e) **Educación a distancia tradicional**, (material impreso como medio básico de transmisión de contenidos).
- f) **Educación a distancia virtual** (todos los procesos educativos se realizan usando tecnologías digitales).

4. Conoce usted los órganos de coordinación general y administrativa de la institución o del programa a distancia.

- a) Sí
- b) parcialmente
- c) No

Si su respuesta es No, pase a la pregunta 6.

5. Considera Usted que los órganos de coordinación y gestión funcionan según las normativas establecidas:

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Regularmente
- d) A veces
- e) Nunca

6. Tiene la Institución o el programa a distancia instancias encargadas de la planificación, organización e implementación de la oferta académica.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta es afirmativa, indique cuales. _____

7. El grado de correspondencia entre la estructura académica establecida en los documentos institucionales y la ejecutada es de:

- a) Total correspondencia
- b) Casi total correspondencia
- c) Mediana correspondencia
- d) Casi ninguna correspondencia
- e) No correspondencia

8. Existe en la Institución o en la estructura del programa a distancia un organigrama con la definición de funciones.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) En proceso de elaboración
- c) No

9. Tiene el personal administrativo y técnico de la Institución sus funciones claramente definidas.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

10. Considera Usted que el estilo de gestión aplicado por las autoridades de la institución o la administración del programa a distancia es:

- a) Participativo
- b) Centralizado
- c) Autoritario

Funcionamiento de la institución o programa a distancia

11. La oferta curricular de la institución o del programa a distancia abarca los niveles educativos:

- a) Educación Básica
 b) Educación Media
 c) Educación Superior (Licenciatura)
 d) Educación Superior (Postgrado)
 e) Otros

Si su respuesta es otros, por favor, indique cuales: _____

12 ¿Qué por ciento de estudiantes activos tiene la institución o el programa a distancia con edades entre?

Educación Básica y Media

Edades	Menos de un 25%	De un 25% a 49%	De 50% a 75%	De 76% a 100%
a) Menores de 16 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) 16 a menos de 25 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) 25 a menos de 35 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) 35 a menos de 50 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) de 50 años en adelante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Educación Universitaria

Edades	Menos de un 25%	De un 25% a 49%	De 50% a 75%	De 76% a 100%
b) de 18 a 25 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) de 26 a 35 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) de 36 a 45 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) de 46 a 55 años en adelante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) de 56 años en adelante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13 ¿Qué porcentaje de estudiantes inscritos en la institución o el programa a distancia pertenecen a las zonas indicadas en el cuadro?

Regiones	0%	Menos de un 25%	De un 25% a 49%	De 50% a 75%	De 76% a 100%
a) de Santo Domingo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Sur del País	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Este del País	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) de Santiago de Los Caballeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) de El resto de la región Norte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Del extranjero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. ¿Cuántos docentes tiene la Institución contratados en la modalidad de educación a distancia? _____

15. ¿Cuántos Directivos y técnicos tiene la Institución contratados en la modalidad de educación a distancia? _____

16. De la cantidad de docentes antes indicados, cuántos están contratados a:

Para la educación Básica y Media

- a) Tiempo completo en la institución _____
- b) Medio tiempo en la institución _____
- c) Otro tipo de contratación _____

Para la educación Superior

- a) Tiempo completo en la institución _____
- b) Medio tiempo en la institución _____
- c) Por asignaturas _____

17. De la cantidad de directivos y técnicos antes indicados, cuántos están contratados para:

Para la educación Básica y Media

- a) Tiempo completo en la institución _____
- b) Medio tiempo en la institución _____
- c) Otro tipo de contratación _____

La educación Superior

- a) Tiempo completo en la institución _____
- b) Medio tiempo en la institución _____
- c) Otro tipo de contratación _____

18. Cuántos docentes tiene la institución o programa con formación a nivel de:

Para la educación Básica y Media

- a) Bachiller _____
- b) Profesorado _____
- c) Licenciatura _____
- d) Maestría _____

Para la educación Superior

- a) Licenciatura _____
- b) Especialista _____
- c) Maestría _____
- d) Doctorado _____

19. Cuántos directivos y técnicos tiene la institución o programa con formación a nivel de:

Para la educación Básica y Media

- Bachiller _____
- Profesorado _____
- Licenciatura _____
- Maestría _____

Para la educación Superior

- a) Licenciatura _____
- b) Especialista _____
- c) Maestría _____
- d) Doctorado _____

20. Cuántos docentes están formados en:

- Licenciatura en educación a distancia _____
- Especialista en educación a distancia _____
- Maestría en educación a distancia _____
- Otros cursos en la modalidad _____

Si su respuesta fue otros cursos, por favor, indique cuáles: _____

21. Cuántos directivos y técnicos están formados en:

- a) Licenciatura en educación a distancia _____
- b) Especialista en educación a distancia _____
- c) Maestría en educación a distancia _____
- d) Otros cursos en la modalidad _____

Si su respuesta fue otros cursos, por favor, indique cuáles

22. ¿La institución o el programa a distancia ha dado capacitación a los docentes en algunas de las siguientes áreas? **(Puede elegir más de una opción)**

- Técnicas pedagógicas
- En educación a distancia
- Elaboración de guías y materiales didácticos
- Uso de las TICs.
- Otras

23. ¿Cuál es el número de cursos de capacitación impartido a los docentes en los últimos dos años? _____

24. Del número de docentes contratados en la institución o programa a distancia ¿cuántos desempeñan las siguientes funciones?

- a) Responsable de la asignatura _____
- b) Especialista en la elaboración de materiales didácticos _____
- c) Tutor (a) _____

- d) Responsable de asignatura y tutor (a) _____
- e) Responsable de asignatura _____
y especialista en elaboración de contenidos.

25. La institución o el programa a distancia cuenta con una estructura curricular para el diseño de los materiales didácticos

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

26. La institución o el programa a distancia cuenta con espacios físicos propios y adecuados para las labores docentes y administrativas.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

27. La institución o el programa a distancia cuenta con una plataforma tecnológica apropiada para el desarrollo de los procesos administrativos y docentes.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Modelo educativo, recursos didácticos y medios de comunicación de la institución o el programa a distancia.

28. ¿Cuenta la institución o el programa a distancia con un documento escrito donde se describe el modelo educativo asumido?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) En proceso de elaboración
- d) No

29 De las características que se presentan en el siguiente cuadro, marque con una **X SI** en aquellas que son propias del modelo educativo de su institución y **NO** aquellas que no contempla.

Modelo Academicista	Si	No	Modelo Tecnológico	Si	No	Modelo Psicopedagógico	Sí	No
Logro por todos los estudiantes de los objetivos instruccionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Planificación rigurosa de la enseñanza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estrategias de enseñanza orientadas a la exploración y el experimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se centra en los contenidos y su presentación de forma estándar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mediatización de los contenidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estrategias de aprendizaje orientadas al descubrimiento y la construcción de conocimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docente, transmisor de conocimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Expertos en la elaboración de materiales didácticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Importancia de la retroalimentación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Interacción mediada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	El docente actúa como facilitador del aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Interacción con fines de retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. De las características de las teorías de aprendizaje que se presentan en el siguiente cuadro, marque con una **X SI** en aquellas que son propias del modelo educativo de su institución y **NO** aquellas que no contempla.

Teorías de aprendizaje	Sí	No
Enfoque conductista		
1. Enseñanza centrada en alcanzar los objetivos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Objetivos plantean conductas medibles y observables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Contenidos educativos en función a los objetivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Organización de los contenidos de manera jerárquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Aprendizaje por asociación estímulo-respuesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. El profesor tiene el rol de entrenador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La evaluación se centra en los comportamientos aprendidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Los medios de aprendizaje son presentadores de información.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. El estudiante tiene un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfoque Cognitivo.		
10. Enseñanza centrada en: la activación de los conocimientos previos de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, la organización de los conocimientos y tareas completas y complejas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. El aprendizaje se da mediante la construcción de conocimientos, se efectúa a partir de tareas globales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. El rol del docente es de mediador entre los conocimientos y el estudiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. La evaluación es formativa y sumativa, con retroalimentación frecuente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. El rol del estudiante es activo, constructivo y automotivado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfoque Constructivista.		
15. El docente tiene el rol de guía, mediador y facilitador del aprendizaje de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. El alumno controla y es responsable de su aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Las estrategias de aprendizaje comprenden las experimentaciones, resolución de problemas globales, simulaciones, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

31. En la oferta curricular de su institución, la misma contempla:

- a) La educación reglada
 b) Educación No reglada

c) Educación permanente

Medios o recursos didácticos

32. ¿Cuáles recursos de aprendizaje se utilizan con mayor frecuencia en la institución o el programa a distancia? **(puede indicar más de una opción)**

- a) Textos de autoestudio
- b) Unidades didácticas
- c) Guías didácticas
- d) Audiocasete (radio)
- e) Videocasete (TV.)
- f) CD Room
- g) Contenidos educativos en línea

33. ¿Cuáles medios tecnológicos de aprendizaje utiliza con más frecuencia su institución o el programa a distancia? **(puede indicar más de una opción)**

- a) Videoconferencia
- b) Radio
- c) Televisión
- d) Medios computacionales (Internet)

34. ¿Tiene la institución o el programa a distancia criterios establecidos para la elaboración, revisión y evaluación periódica de materiales didácticos (impresos, audiovisuales e informáticos)?

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No tiene criterios establecidos

35. ¿En qué medida los materiales didácticos responden a los principios de aprendizaje propios del autoestudio?

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No responden

36. ¿Están los siguientes elementos contemplados en los materiales didácticos?

Elementos facilitadores del aprendizaje	Sí	No
1. Introducción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Índice temático.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Los objetivos a lograr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Preguntas de retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Imágenes visuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ejercicios de autoevaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Resúmenes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. ¿Utiliza la institución o el programa a distancia textos convencionales para el aprendizaje de las asignaturas?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

Si su respuesta es No, pase a la pregunta 38

38. ¿Los textos convencionales que se utilizan tienen guías didácticas elaboradas por la institución o el programa a distancia?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

39. En el siguiente cuadro indique el porcentaje de las asignaturas que reúnen los criterios sugeridos en cada pregunta.

CRITERIOS	0%	Menos de un 25%	De un 25% a 49%	De 50% a 75%	De 76% a 100%
a) Qué por ciento de asignaturas disponen de textos de autoestudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) ¿Qué por ciento de asignaturas disponen de guías didácticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) ¿Qué por ciento de asignaturas se ofrecen a través de Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ¿Qué por ciento de asignaturas utilizan otros materiales de aprendizaje?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

40. ¿Cuáles de los siguientes medios de comunicación dispone la institución o el programa a distancia? (**Puede elegir más de una opción**)

- a) Correo postal
- b) Correo electrónico
- c) Teléfono
- d) Videoconferencia
- e) Tutorías presenciales

41. ¿Cuáles de los siguientes medios de comunicación utiliza con mayor frecuencia la institución o el programa a distancia para que los docentes y los estudiantes interactúen o se comuniquen entre sí? (**Puede elegir más de una opción**)

- a) Correo postal
- b) Correo electrónico
- c) Teléfono
- d) Videoconferencia
- e) Tutorías presenciales

42. ¿Utiliza la institución otros medios para generar comunicación y aprendizaje?

- a) Sí
- b) No

Si su respuesta fue afirmativa, por favor indique cuáles:

Las tutorías (facilitaciones)

43. ¿Existe en su institución o en el programa a distancia un documento en el que se establecen las funciones de la atención tutorial del docente?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta fue afirmativa, indique por favor el nombre de dicho documento _____

—

44. ¿Cuenta su institución o el programa a distancia con una programación de los horarios de tutorías (o facilitaciones)?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

45. ¿Cuál es el promedio de horas de tutorías por asignaturas? _____

46. ¿Existe una programación de los encuentros presenciales?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

47. ¿Cuál o cuáles son las modalidades de tutorías (facilitaciones) que realiza la institución o el programa a distancia? (**Puede elegir más de una opción**).

- a) Presencial (individual)
 b) Presencial (grupal)
 c) A distancia individual (teléfono, mail)
 d) A distancia grupal (correo masivo, Videoconferencia, telemática)
 f) Otros tipos

Si su respuesta fue otros tipos, por favor especifique _____

48. ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones realiza el tutor (facilitador) en su institución o el programa a distancia? (**Puede elegir más de una opción**)

- a) **Orientación** (ayudar, apoyar, motivar e integrar al alumno en la modalidad de educación a distancia)
 b) **Seguimiento** (Aclarar contenidos, reforzar los conocimientos, aclarar la comprensión de los materiales)
 c) **Evaluación** (Durante todo el proceso de aprendizaje y al final de la asignatura)
 d) Otras

Si su respuesta fue otras, por favor indique cuáles _____

49. Si su institución o programa realiza tutorías presenciales grupales, ¿cuál es la cantidad de alumnos por grupo en estos encuentros presenciales? _____

50. Para las tutorías con fines de evaluación, ¿existe una política institucional de evaluación de los aprendizajes?

- a) Sí
- b) en parte
- c) No

Si su respuesta es afirmativa, favor de indicar en cuál documento esta establecida _____

—

51. Considera Usted que las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes se aplican en su institución o el programa a distancia:

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No se aplican

52. ¿Las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes son conocidas por docentes y estudiantes?

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No son conocidas

53. ¿Las tutorías con fines de evaluación de los aprendizajes en su institución o el programa a distancia son generalmente?

- a) Presenciales
- b) A distancia
- c) Evaluación en línea
- d) De otros tipos

Si su respuesta fue de otros tipos, favor indicar cuáles

54. ¿Cuál o cuáles de los siguientes métodos de evaluación se emplean con mayor frecuencia en su institución o el programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Pruebas escritas presenciales
- b) Pruebas escritas a distancia
- c) Ensayos o trabajos de investigación
- d) Participación en foros de discusión
- e) Otros

Si su respuesta fue otros, favor de indicar cuál o cuáles _____

Evolución tecnológica de la educación a distancia

55. De las siguientes características sobre las fases de evolución que ha seguido la educación a distancia marque con una **x Sí** en aquellas que aún predominan en su institución y **NO** aquellas que no se dan.

Fases de evolución de la educación a distancia	Sí	No
Primera generación:		
1. Uso de correo postal para distribuir materiales de estudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Material impreso como único recurso didáctico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Comunicación por correspondencia y teléfono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La interacción entre docente y estudiante es mínima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Evaluación de tipo sumativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Proceso de enseñanza-aprendizaje es individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Segunda generación		
7. Uso de multimedia: material impreso, televisión y radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Cursos desarrollados de manera estandarizada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Distribución masiva de los cursos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Especialización del trabajo docente (especialistas en elaboración de materiales, responsables de asignaturas, tutores, entre otros)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Uso de los centros regionales de apoyo al estudiante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Tutorías presenciales y vía teléfono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Interacción docente-estudiante sigue siendo mínima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tercera generación		
14. Se sigue utilizando el material impreso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Integración de material instruccional computarizado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Uso del disco compacto (CD. Room)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Integración de redes computacionales que permiten el uso de correo electrónico y conferencias vía computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Mayor interacción entre el docente y los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Interacción entre los alumnos entre sí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Uso de la videoconferencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21 Sistema de entrega de materiales y de organización de evaluaciones totalmente en línea y basado en Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Desafíos futuros de la educación a distancia

56. Considera Usted que la educación a distancia en el país, en los próximos años, se orientará a:

- a) Desarrollar una oferta educativa integrando las TICs.
- b) Ofrecer todos sus cursos totalmente virtuales
- c) Ofrecer sólo parte de su oferta virtual
- d) Integrar junto al material impreso herramientas virtuales

57. Considera Usted que la educación a distancia en el país para posicionarse tiene que llevar a cabo procesos de auto evaluación y acreditación.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

58 ¿Cuál es su opinión respecto a que la educación a distancia en el país pueda integrar las TICs a su oferta educativa sin generar inequidad y exclusión?

Muchas Gracias.

Mirian Acosta.

Anexo No. 2

Cuestionario No. 2. Dirigido a directivos y técnicos de las instituciones y programas de la modalidad de educación a distancia del país.

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA DE COSTA RICA
UNED
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN.

CUESTIONARIO No. 2
DIRIGIDO A DIRECTIVOS Y TÉCNICOS DE INSTITUCIONES Y PROGRAMA
DE LA MODALIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA

Estimado señor o señora:

El propósito de este cuestionario es analizar la situación actual y perspectiva futura de la Educación a Distancia en la República Dominicana.

Las informaciones que usted pueda aportar al respecto son muy importantes para este estudio, por lo que se le solicita y agradece su colaboración respondiendo las preguntas de este cuestionario.

Las respuestas dadas por Usted serán procesadas en forma anónima y bajo ningún concepto afectarán su persona.

Se le ruega encarecidamente leer las instrucciones y contestar todas las preguntas.

Instrucciones: Marque con una "X" la respuesta que considere mejor.

Origen y naturaleza de la institución o el programa de educación a distancia.

1. La Institución es de naturaleza:

a) Pública

b) Privada

2. La institución tiene una base filosófico-conceptual:

a) Laica

b) Confesional

Modelo organizacional de la institución o el programa de Ead.

3. En función a la forma de gestión de los procesos académicos asumida por la institución o el programa que se gestiona a distancia, podría identificarse la misma como: (puede seleccionar más de una opción).

- a) **Bimodal**, (Institución que ofrece a la vez enseñanza presencial y enseñanza a distancia).
- b) **Unimodal**, (institución que sólo ofrece enseñanza a distancia).
- c) **No presencial**, (organización del proceso de enseñanza con un mínimo de presencialidad).
- d) **Semipresencial**, (organización del proceso de enseñanza con encuentros presenciales una vez a la semana).
- e) **Educación a distancia tradicional**, (material impreso como medio básico de transmisión de contenidos).
- f) **Educación a distancia virtual** (todos los procesos educativos se realizan usando tecnologías digitales).

4. Conoce usted los órganos de coordinación general y administrativa de la institución o del programa a distancia.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta es NO, pase a la pregunta 6.

5. Considera Usted que los órganos de coordinación y gestión funcionan según las normativas establecidas:

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Regularmente
- d) A veces
- e) Nunca

6. Tiene la Institución instancias encargadas de la planificación, organización e implementación de la oferta académica.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta es afirmativa, indique cuales. _____

7. El grado de correspondencia entre la estructura académica establecida en los documentos institucionales y la ejecutada es de:

- a) Total correspondencia
- b) Casi total correspondencia
- c) Mediana correspondencia
- d) Casi ninguna correspondencia
- e) No correspondencia

8. Existe en la Institución o en el programa a distancia un organigrama con la definición de funciones.

- a) Sí
- b) parcialmente
- c) No

9. Tiene el personal administrativo y técnico de la Institución o del programa a distancia sus funciones claramente definidas.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

10. Considera Usted que el estilo de gestión aplicado por las autoridades de la institución o la administración del programa a distancia es:

- a) Participativo
- b) Centralizado
- c) Autoritario

Funcionamiento de la institución o del programa a distancia

11. La oferta curricular de la institución o del programa a distancia abarca los niveles educativos:

- a) Educación Básica
- b) Educación Media
- c) Educación Superior (Licenciatura)
- d) Educación Superior (Postgrado)
- e) Otros

Si su respuesta es otros, por favor, indique cuáles: _____

12. Su contratación en la institución o el programa de educación a distancia es:

Para la educación Básica y Media

- a) Tiempo completo en la institución
- b) Medio tiempo en la institución
- c) Otro tipo de contratación

Si su contratación es de otro tipo, indique cuál _____

Para la educación Superior

- a) Tiempo completo en la institución
- b) Medio tiempo en la institución
- c) Por asignaturas

13. El último grado académico obtenido por Usted es:

Para la educación Básica y Media

- Bachiller
- Profesorado
- Licenciatura
- Maestría

Para la educación Superior

- a) Licenciatura
- b) Especialista
- c) Maestría

d) Doctorado

14. Los años de experiencia como directivo o técnico en la modalidad de educación a distancia están entre:

Para educación Básica y Media

a) 1 a 5 años

b) 6 a 10 años

c) 11 a 15 años

d) 16 a 20 años

e) 21 a 25 años

f) 26 a 30 años

Para la educación Superior

a) 1 a 3 años

b) 4 a 6 años

c) 7 a 9 años

d) 9 a 12 años

15. Su formación en la modalidad de educación a distancia es de:

a) Licenciatura en educación a distancia

b) Especialista en educación a distancia

c) Maestría en educación a distancia

d) Otros cursos en la modalidad

Indique cuáles cursos _____

16. La institución o el programa a distancia le ha dado capacitación en:

a) Técnicas pedagógicas

b) En educación a distancia

c) Elaboración de guías y Materiales didácticos

d) Uso de las TICs.

e) Otras

Si su respuesta es otras, por favor, Indique cuáles _____

17. ¿Cuál es el número de cursos de capacitación que Usted ha tomado en los últimos dos años? _____

18. ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones Usted desempeña en la institución o el programa a distancia?

- a) Dirección o encargado de una unidad académica
 b) Especialista en la elaboración de materiales didácticos
 c) Supervisor
 d) Otras.

Si su respuesta es otras, por favor, indique cuál(es) _____

19. Considera Usted que la mayoría de los docentes de la institución o del programa a distancia están contratados:

Para la educación Básica y Media

- a) Tiempo completo en la institución
 b) Medio tiempo en la institución
 c) Otro tipo de contratación

Indique cual tipo de contratación _____

Para la educación Superior

- a) Tiempo completo en la institución
 b) Medio tiempo en la institución
 c) Por asignaturas

20. Según su opinión, la formación de los docentes de la institución o del programa a distancia es: **(puede elegir más de una opción)**

Para la educación Básica y Media

- a) Bachiller _____
 b) Profesorado _____
 c) Licenciatura _____
 d) Maestría _____

Para la educación Superior

- a) Licenciatura _____
 b) Especialista _____
 c) Maestría _____
 d) Doctorado _____

21. Los docentes de la Institución o el programa a distancia tienen formación en la modalidad educativa de:

- a) Licenciatura en educación a distancia
- b) Especialista en educación a distancia
- c) Maestría en educación a distancia
- d) Cursos cortos y talleres en educación a distancia
- e) Ninguna formación en educación a distancia

22. La institución o el programa a distancia ha dado capacitación a los docentes en las siguientes áreas:

- Técnicas pedagógicas
- En educación a distancia
- Elaboración de guías y Materiales didácticos
- Uso de las TICs.
- Otras

Si su respuesta es otras, por favor, indique cuáles _____

–

23. La institución o el programa a distancia tiene docentes contratados para desempeñar las funciones de:

- a) Responsable de la asignatura
- b) Especialista en la elaboración de materiales didácticos
- c) Tutor (a)
- d) Responsable de asignatura y tutor (a)
- e) Responsable de asignatura y especialista en la elaboración de contenidos

24. La institución o el programa a distancia cuenta con una estructura curricular para el diseño de los materiales didácticos

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

25. La institución o el programa a distancia cuenta con espacios físicos propios y adecuados para las labores docentes y administrativas.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

26. La institución o el programa a distancia cuenta con una plataforma tecnológica apropiada para el desarrollo de los procesos administrativos y docentes.

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

Modelo educativo, Recursos didácticos y medios de comunicación de la institución o el programa de educación a distancia.

27. ¿Cuenta la institución o el programa a distancia con un documento escrito donde se describe el modelo educativo asumido?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) En proceso de elaboración
 c) No

28 De las características que se presentan en el siguiente cuadro, marque con una **X SI** en aquellas que son propias del modelo educativo de su institución y **NO** en aquellas que no contempla.

Modelo Academicista	Sí	No	Modelo Tecnológico	Sí	No	Modelo Psicopedagógico	Sí	No
Logro por todos los estudiantes de los objetivos instruccionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Planificación rigurosa de la enseñanza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estrategias de enseñanza orientadas a la exploración y el experimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se centra en los contenidos y su presentación de forma estándar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mediatización de los contenidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estrategias de aprendizaje orientadas al descubrimiento y la construcción de conocimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docente, transmisor de conocimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Expertos en la elaboración de materiales didácticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Importancia de la retroalimentación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Interacción mediada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	El docente actúa como facilitador del aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Interacción con fines de retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. De las características de las teorías de aprendizaje que se presentan en el siguiente cuadro, marque con una **X SÍ** en aquellas que son propias del modelo educativo de su institución y **NO** en aquellas que no contempla.

Teorías de aprendizaje	Sí	No
Enfoque conductista		
1. Enseñanza centrada en alcanzar los objetivos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Objetivos plantean conductas medibles y observables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Contenidos educativos en función a los objetivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Organización de los contenidos de manera jerárquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Aprendizaje por asociación estímulo-respuesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. El profesor tiene el rol de entrenador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La evaluación se centra en los comportamientos aprendidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Los medios de aprendizaje son presentadores de información.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. El estudiante tiene un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfoque Cognitivo.		
10. Enseñanza centrada en: la activación de los conocimientos previos de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, la organización de los conocimientos y tareas completas y complejas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. El aprendizaje se da mediante la construcción de conocimientos, se efectúa a partir de tareas globales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. El rol del docente es de mediador entre los conocimientos y el estudiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. La evaluación es formativa y sumativa, con retroalimentación frecuente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. El rol del estudiante es activo, constructivo y automotivado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfoque Constructivista.		

15. El docente tiene el rol de guía, mediador y facilitador del aprendizaje de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. El alumno controla y es responsable de su aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Las estrategias de aprendizaje comprenden las experimentaciones, resolución de problemas globales, simulaciones, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. En la oferta curricular de su institución, la misma contempla:

- a) La educación reglada
- b) Educación No reglada
- c) Educación permanente

Medios o recursos didácticos de la institución o del programa a distancia

31. ¿Cuáles recursos de aprendizaje se utilizan con mayor frecuencia en la institución o el programa a distancia? **(puede indicar más de una opción)**

- a) Textos de autoestudio
- b) Unidades didácticas
- c) Guías didácticas
- d) Audiocasete (radio)
- e) Videocasete (TV.)
- f) CD Room
- g) Contenidos educativos en línea

32. ¿Cuáles medios tecnológicos de aprendizaje utiliza con más frecuencia su institución o el programa a distancia? **(puede indicar más de una opción)**

- a) Videoconferencia
- b) Radio
- c) Televisión
- d) Medios computacionales

33. ¿Tiene la institución o el programa a distancia criterios establecidos para la elaboración, revisión y evaluación periódica de materiales didácticos (impresos, audiovisuales e informáticos)?

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No tiene criterios establecidos

34. ¿En que medida los materiales didácticos responden a los principios de aprendizaje propios del autoestudio?

- a) Totalmente
 b) En su mayoría
 c) Parcialmente
 d) No responden

35. ¿Están los siguientes elementos contemplados en los materiales didácticos?

Elementos facilitadores del aprendizaje	Sí	No
1. Introducción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Índice temático.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Los objetivos a lograr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Preguntas de retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Imágenes visuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ejercicios de autoevaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Resúmenes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36. ¿Utiliza la institución o el programa a distancia textos convencionales para el aprendizaje de las asignaturas?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

Si su respuesta es No, pase a la pregunta 38

37. ¿Los textos convencionales que se utilizan están soportados por guías didácticas elaboradas por la institución o el programa a distancia?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

38. En el siguiente cuadro indique el porcentaje de las asignaturas que reúnen los criterios sugeridos en cada pregunta.

CRITERIOS	0%	Menos de un 25%	De un 25% a 49%	De 50% a 75%	De 76% a 100%
a) Qué por ciento de asignaturas disponen de textos de autoestudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) ¿Qué porcentaje de asignaturas disponen de guías didácticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) ¿Qué porcentaje de asignaturas se ofrecen a través de Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ¿Qué porcentaje de asignaturas utilizan otros materiales de aprendizaje?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

39. ¿Cuáles de los siguientes medios de comunicación dispone la institución o el programa a distancia? (**Puede elegir más de una opción**)

- a) Correo postal
- b) Correo electrónico
- c) Teléfono
- d) Videoconferencia
- e) Tutorías presenciales

40. ¿Cuáles de los siguientes medios de comunicación utiliza con mayor frecuencia la institución o el programa a distancia para que los docentes y los estudiantes interactúen o se comuniquen entre sí? (**Puede elegir más de una opción**)

- a) Correo postal
- b) Correo electrónico
- c) Teléfono
- d) Videoconferencia
- e) Tutorías presenciales

41. ¿Utiliza la institución o el programa a distancia otros medios para generar comunicación y aprendizaje, además de los indicados?

- a) Sí
- b) No

Si su respuesta es afirmativa, favor de indicar cuáles _____

Las tutorías (facilitaciones) en la institución o el programa a distancia.

42. ¿Existe en su institución o en el programa a distancia un documento en el que se establecen las funciones de la atención tutorial del docente?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta fue afirmativa, indique por favor el nombre de dicho documento _____

43. ¿Cuenta su institución o el programa a distancia con una programación de los horarios de tutorías (o facilitaciones)?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

44. ¿Cuál es el promedio de horas de tutorías por asignaturas? _____

45. ¿Existe una programación de los encuentros presenciales?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

46. ¿Cuál o cuáles son las modalidades de tutorías (facilitaciones) que realiza la institución o el programa a distancia?

- a) Presencial (individual)
- b) Presencial (grupal)
- c) A distancia individual (teléfono, mail)
- d) A distancia grupal (correo masivo, Videoconferencia, telemática)
- f) Otros tipos

Si su respuesta es otros tipos, especifique cuáles _____

47. ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones realiza el tutor en su institución o el programa a distancia? **(Puede elegir más de una opción)**

- a) **Orientación** (ayudar, apoyar, motivar e integrar al alumno en la modalidad de educación a distancia)

b) **Seguimiento** (Aclarar contenidos, reforzar los conocimientos, aclarar la comprensión de los materiales)

c) **Evaluación** (Durante todo el proceso de aprendizaje y al final de la asignatura)

d) Otras

Si su respuesta es otras indique cuáles _____

48. Si su institución o el programa a distancia realiza tutorías presenciales grupales, ¿cuál es la cantidad de alumnos por grupo en estos encuentros presenciales? _____

49. Para las tutorías con fines de evaluación, ¿existe una política institucional de evaluación de los aprendizajes?

a) Sí

b) Parcialmente

c) No

Si su respuesta es afirmativa, favor de indicar en cual documento esta establecida _____

50. Considera Usted que las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes se aplican en su institución o programa a distancia:

a) Totalmente

b) En su mayoría

c) Parcialmente

d) No se aplican

51. ¿Las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes son conocidas por docentes y estudiantes?

a) Totalmente

b) En su mayoría

c) Parcialmente

d) No son conocidas

52. ¿Las tutorías con fines de evaluación de los aprendizajes en su institución o el programa a distancia son generalmente?

a) Presenciales

b) A distancia

c) Evaluación en línea

d) De otros tipos

Indique

cuáles

53 ¿Cuál o cuáles de los siguientes métodos de evaluación se emplean con mayor frecuencia en su institución o el programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

a) Pruebas escritas presenciales

b) Pruebas escritas a distancia

c) Ensayos o trabajos de investigación

d) Participación en foros de discusión

e) Otros

Si su respuesta es otros, favor de indicar cuál o cuáles _____

—

Evolución tecnológica de la educación a distancia

54. De las siguientes características sobre las fases de evolución que ha seguido la educación a distancia marque con una **X SÍ** en aquellas que aún predominan en su institución y **NO** en aquellas que no se dan.

Fases de evolución de la educación a distancia	Sí	No
Primera generación:		
1. Uso de correo postal para distribuir materiales de estudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Material impreso como único recurso didáctico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Comunicación por correspondencia y teléfono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La interacción entre docente y estudiante es mínima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Evaluación de tipo sumativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Proceso de enseñanza-aprendizaje es individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Segunda generación		
7. Uso de multimedia: material impreso, televisión y radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Cursos desarrollados de manera estandarizada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Distribución masiva de los cursos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Especialización del trabajo docente (especialistas en elaboración de materiales, responsables de asignaturas, tutores, entre otros)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Uso de los centros regionales de apoyo al estudiante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Tutorías presenciales y vía teléfono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Interacción docente-estudiante sigue siendo mínima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tercera generación		
14. Se sigue utilizando el material impreso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Integración de material instruccional computarizado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Uso del disco compacto (CD. Room)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Integración de redes computacionales que permiten el uso de correo electrónico y conferencias vía computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Mayor interacción entre el docente y los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Interacción entre los alumnos entre sí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Uso de la videoconferencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21 Sistema de entrega de materiales y de organización de evaluaciones totalmente en línea y basado en internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Desafíos futuros de la educación a distancia

55. Considera Usted que la educación a distancia en el país, en los próximos años, se orientará a:

- a) Desarrollar una oferta educativa integrando las TICs.
- b) Ofrecer todos sus cursos totalmente virtuales
- c) Ofrecer sólo parte de su oferta virtual
- d) Integrar junto al material impreso herramientas virtuales

56. Considera Usted que la educación a distancia en el país para posicionarse tiene que llevar a cabo procesos de auto evaluación y acreditación.

- a) Sí
- b) En parte
- c) No

57. ¿Cuál es su opinión respecto a que la educación a distancia en el país pueda integrar las TICs a su oferta educativa sin generar inequidad y exclusión?

Muchas Gracias. Mirian Acosta

Anexo No. 3

Cuestionario No. 3. Dirigido a docentes de las instituciones y programas de la modalidad de educación a distancia del país.

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA DE COSTA RICA
UNED
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN.

CUESTIONARIO No. 3
DIRIGIDO A DOCENTES DE LA MODALIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA

Estimado señor o señora:

El propósito de este cuestionario es analizar la situación actual y perspectiva futura de la Educación a Distancia en la República Dominicana.

Las informaciones que usted pueda aportar al respecto son muy importantes para este estudio, por lo que se le solicita y agradece su colaboración respondiendo las preguntas de este cuestionario.

Las respuestas dadas por Usted serán procesadas en forma anónima y bajo ningún concepto afectarán su persona.

Se le ruega encarecidamente leer las instrucciones y contestar todas las preguntas.

Instrucciones: Marque con una "X" la respuesta que considere mejor.

Origen y naturaleza de la institución o el programa de educación a distancia.

1. La Institución para la que labora es de naturaleza:

a) Pública

b) Privada

2. La institución tiene una base filosófico-conceptual:

a) Laica

b) Confesional

Modelo organizacional de la institución o del programa a distancia.

3. En función a la forma de gestión de los procesos académicos asumida por la institución o el programa que se gestiona a distancia, podría identificarse la misma como: **(puede elegir más de una opción)**.

- a) **Bimodal**, (Institución que ofrece a la vez enseñanza presencial y enseñanza a distancia)
- b) **Unimodal**, (institución que sólo ofrece enseñanza a distancia).
- c) **No presencial**, (organización del proceso de enseñanza con un mínimo de presencialidad)
- d) **Semipresencial**, (organización del proceso de enseñanza con encuentros presenciales una vez a la semana).
- e) **Educación a distancia tradicional**, (material impreso como medio básico de transmisión de contenidos)
- f) **Educación a distancia virtual** (todos los procesos educativos se realizan usando tecnologías digitales).

4. Los órganos de coordinación general y administrativa de la institución o del programa a distancia son conocidos por Usted.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta es NO, pase a la pregunta 6

5. Considera Usted que los órganos de coordinación y gestión funcionan según los marcos establecidos:

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Regularmente
- d) A veces
- e) Nunca

6. El grado de correspondencia entre la estructura académica establecida en los documentos institucionales y la ejecutada es de:

- a) Total correspondencia
- b) Casi total correspondencia
- c) Mediana correspondencia
- d) Casi ninguna correspondencia
- e) No correspondencia

7. Considera Usted que el estilo de gestión aplicado por las autoridades de la institución o la administración del programa a distancia es:

- a) Participativo
- b) Centralizado
- c) Autoritario

Funcionamiento de la institución o del programa a distancia

8. Sus años de experiencia como docente en la modalidad de educación a distancia están entre:

Para educación Básica y Media

- a) 1 a 5 años
- b) 6 a 10 años
- c) 11 a 15 años
- d) 16 a 20 años
- e) 21 a 25 años
- f) 26 a 30 años

Para la educación Superior

- a) 1 a 3 años
- b) 4 a 6 años
- c) 7 a 9 años
- d) 9 a 12 años

9. ¿Cuál es el último grado académico obtenido por Usted?

Para la educación Básica y Media

- a) Bachiller
- b) Profesorado
- c) Licenciatura
- d) Maestría

Para la educación Superior

- a) Licenciatura
- b) Especialista
- c) Maestría
- d) Doctorado

10. Su formación en la modalidad de educación a distancia es de:

- a) Licenciatura en educación a distancia
- b) Especialista en educación a distancia
- c) Maestría en educación a distancia
- d) Otros cursos en la modalidad

Indique cuáles cursos _____

11. La institución o programa a distancia le ha dado capacitación en:

- a) Técnicas pedagógicas
- b) En educación a distancia
- c) Elaboración de guías y Materiales didácticos
- d) Uso de las TICs.
- e) Otras

Si su respuesta fue otras, por favor, Indique cuáles _____

12. ¿Cuántos cursos de capacitación Usted ha tomado en los últimos dos años?

13. Su contratación en la institución o programa a distancia es:

Para la educación Básica y Media

- a) Tiempo completo en la institución
- b) Medio tiempo en la institución
- c) Otro tipo de contratación

Si su contratación es de otro tipo, indique cuál _____

Para la educación Superior

- a) Tiempo completo en la institución
- b) Medio tiempo en la institución
- c) Por asignaturas

14. ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones Usted desempeña en la institución o programa a distancia?

- a) Responsable de la asignatura
- b) Especialista en la elaboración de materiales didácticos
- c) Tutor (a)
- d) Responsable de asignatura y tutor (a)
- e) Responsable de asignatura y especialista en elaboración de contenidos.

15. La institución o programa a distancia cuenta con una estructura curricular para el diseño de los materiales didácticos

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

16. La institución o programa a distancia cuenta con espacios físicos propios y adecuados para las labores docentes y administrativas.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

17. La institución o programa a distancia cuenta con una plataforma tecnológica apropiada para el desarrollo de los procesos administrativos y docentes.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Modelo educativo, Recursos didácticos y medios de comunicación de la institución o del programa a distancia

18. ¿Cuenta la institución o el programa a distancia con un documento escrito donde se describe el modelo educativo asumido?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No
 d) No se

19 De las características que se presentan en el siguiente cuadro, marque con una **X SI** en aquellas que son propias del modelo educativo de su institución y **NO** en aquellas que no contempla.

Modelo	Sí	No	Modelo	Sí	No	Modelo	Sí	No
Academicista			Tecnológico			Psicopedagógico		
Logro por todos los estudiantes de los objetivos instruccionales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Planificación rigurosa de la enseñanza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estrategias de enseñanza orientadas a la exploración y el experimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se centra en los contenidos y su presentación de forma estándar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mediatización de los contenidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Estrategias de aprendizaje orientadas al descubrimiento y la construcción de conocimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docente, transmisor de conocimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Expertos en la elaboración de materiales didácticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Importancia de la retroalimentación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Interacción mediada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	El docente actúa como facilitador del aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Interacción con fines de retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. De las características de las teorías de aprendizaje que se presentan en el siguiente cuadro, marque con una **X sí** en aquellas que son propias del modelo educativo de su institución y **no** en aquellas que no contempla.

Teorías de aprendizaje	Sí	No
Enfoque conductista		
1. Enseñanza centrada en alcanzar los objetivos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Objetivos plantean conductas medibles y observables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Contenidos educativos en función a los objetivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Organización de los contenidos de manera jerárquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Aprendizaje por asociación estímulo-respuesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. El profesor tiene el rol de entrenador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La evaluación se centra en los comportamientos aprendidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Los medios de aprendizaje son presentadores de información.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. El estudiante tiene un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfoque Cognitivista.		
10. Enseñanza centrada en: la activación de los conocimientos previos de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, la organización de los conocimientos y tareas completas y complejas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. El aprendizaje se da mediante la construcción de conocimientos, se efectúa a partir de tareas globales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. El rol del docente es de mediador entre los conocimientos y el estudiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. La evaluación es formativa y sumativa, con retroalimentación frecuente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 El rol del estudiante es activo, constructivo y automotivado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfoque Constructivista.		
15. El docente tiene el rol de guía, mediador y facilitador del aprendizaje de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. El alumno controla y es responsable de su aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Las estrategias de aprendizaje comprenden las experimentaciones, resolución de problemas globales, simulaciones, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. En la oferta curricular de su institución, la misma contempla:

- a) La educación reglada
- b) Educación No reglada
- c) Educación permanente

Medios o recursos didácticos de la institución o el programa a distancia.

22. ¿Cuáles recursos de aprendizaje Usted recomienda a sus alumnos con mayor frecuencia?

- a) Textos de autoestudio
- b) Unidades didácticas
- c) Guías didácticas
- d) Audiocasete (radio)
- e) Videocasete (TV.)
- f) CD Room
- g) Contenidos educativos en línea

23. ¿Cuáles medios tecnológicos de aprendizaje utiliza con más frecuencia su institución o programa a distancia?

- a) Videoconferencia
- b) Radio
- c) Televisión
- d) Medios computacionales

24. ¿Tiene la institución o el programa a distancia para el que labora criterios establecidos para la elaboración, revisión y evaluación periódica de materiales didácticos?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No
- d) No se

25. Los criterios establecidos para la elaboración, revisión y evaluación periódica de materiales didácticos (impresos, audiovisuales e informáticos) son conocidos por Usted:

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No son conocidos

26. ¿En que medida los materiales didácticos responden a los principios de aprendizaje propios del autoestudio?

- a) Totalmente
 b) En su mayoría
 c) Parcialmente
 d) No responden

27. ¿Están los siguientes elementos contemplados en los materiales didácticos?

Elementos facilitadores del aprendizaje	Sí	No
1. Introducción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Índice temático.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Los objetivos a lograr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Preguntas de retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Imágenes visuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ejercicios de autoevaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Resúmenes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. ¿Utiliza la institución o el programa a distancia textos convencionales para el aprendizaje de las asignaturas?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

Si su respuesta es NO, pase a la pregunta 30

29. ¿los textos convencionales que se utilizan tienen como soporte para el aprendizaje guías didácticas elaboradas por la institución o el programa a distancia?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

30. ¿Cuáles de los siguientes medios dispone la institución o programa a distancia y utiliza con mayor frecuencia para que los docentes y los estudiantes interactúen o se comuniquen entre sí?

- a) Correo postal
- b) Correo electrónico
- c) Teléfono
- d) Videoconferencia
- e) Tutorías presenciales

31 ¿Utiliza la institución otros medios para generar comunicación y aprendizaje?

- a) Sí
- b) No

Si su respuesta fue afirmativa, por favor indique cuáles:

Las tutorías (facilitaciones) en las instituciones y el programa de educación a distancia.

32. ¿Existe en su institución o en el programa a distancia un documento en el que se establecen las funciones de la atención tutorial del docente?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta fue afirmativa, indique por favor el nombre de dicho documento_____

33. ¿Existe en su institución o en el programa a distancia una programación con los horarios de tutorías (o facilitaciones)?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

34. ¿Cuál es el promedio de horas de tutorías por asignaturas?_____

35. ¿Existe una programación de los encuentros presenciales?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

36. ¿Cuál o cuáles son las modalidades de tutorías (facilitaciones) que realiza la institución o el programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Presencial (individual)
 b) Presencial (grupal)
 c) A distancia individual (teléfono, mail)
 d) A distancia grupal (correo postal, Videoconferencia, telemática)
 e) Otros tipos

Por favor especifique cuáles tipos _____

37. ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones son realizadas por Usted como tutor o facilitador? **(puede elegir más de una opción)**

- a) **Orientación** (ayudar, apoyar, motivar e integrar al alumno en la modalidad de educación a distancia)
 b) **Seguimiento** (Aclarar contenidos, reforzar los conocimientos, aclarar la comprensión de los materiales)
 c) **Evaluación** (Durante todo el proceso de aprendizaje y al final de la asignatura)
 d) **Otras**

Si su respuesta fue otras, por favor, indique cuáles

38. Si su institución o el programa a distancia realiza tutorías presenciales grupales, ¿cuál es la cantidad de alumnos por grupo en estos encuentros presenciales? _____

39. Para las tutorías con fines de evaluación, ¿existe una política institucional de evaluación de los aprendizajes?

- a) Sí
 b) Parcialmente
 c) No

Si su respuesta es afirmativa, favor de indicar en cuál documento esta establecida _____

40. Considera Usted que las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes se aplican en su institución o en el programa a distancia:

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No se aplican

41. ¿Las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes son conocidas por los estudiantes?

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No son conocidas

42. ¿Las tutorías con fines de evaluación son, generalmente, en su institución o en el programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Presenciales
- b) A distancia
- c) Evaluación en línea
- d) De otros tipos

Si su respuesta fue de otros tipos, por favor, Indique cuáles _____

43. ¿Cuál o cuáles de los siguientes métodos de evaluación se emplean con mayor frecuencia en su institución o programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Pruebas escritas presenciales
- b) Pruebas escritas a distancia
- c) Ensayos o trabajos de investigación
- d) Participación en foros de discusión
- e) Otros

Si su respuesta es otros, favor de indicar cuál o cuáles _____

Evolución de la educación a distancia

44. De las siguientes características sobre las fases de evolución que ha seguido la educación a distancia marque con una **X sí** en aquellas que aún predominan en su institución y **no** en aquellas que no se dan.

Fases de evolución de la educación a distancia	Sí	No
Primera generación:		
1. Uso de correo postal para distribuir materiales de estudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Material impreso como único recurso didáctico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Comunicación por correspondencia y teléfono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La interacción entre docente y estudiante es mínima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Evaluación de tipo sumativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Proceso de enseñanza-aprendizaje es individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Segunda generación		
7. Uso de multimedia: material impreso, televisión y radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Cursos desarrollados de manera estandarizada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Distribución masiva de los cursos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Especialización del trabajo docente (especialistas en elaboración de materiales, responsables de asignaturas, tutores, entre otros)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Uso de los centros regionales de apoyo al estudiante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Tutorías presenciales y vía teléfono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Interacción docente-estudiante sigue siendo mínima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tercera generación		
14. Se sigue utilizando el material impreso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Integración de material instruccional computarizado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Uso del disco compacto (CD. Room)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Integración de redes computacionales que permiten el uso de correo electrónico y conferencias vía computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Mayor interacción entre el docente y los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Interacción entre los alumnos entre sí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Uso de la videoconferencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Sistema de entrega de materiales y de organización de evaluaciones totalmente en línea y basado en internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Desafíos futuros de la educación a distancia

45. Considera Usted que la educación a distancia en el país, en los próximos años, se orientará a:

- a) Desarrollar una oferta educativa integrando las TICs.
- b) Ofrecer todos sus cursos totalmente virtuales
- c) Ofrecer sólo parte de su oferta virtual
- d) Integrar junto al material impreso herramientas virtuales

46. Considera Usted que la educación a distancia en el país para posicionarse tiene que llevar a cabo procesos de autoevaluación y acreditación.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

47 ¿Cuál es su opinión respecto a que la educación a distancia en el país pueda integrar las TICs a su oferta educativa sin generar inequidad y exclusión?

Muchas Gracias.

Mirian Acosta.

Anexo No. 4
Cuestionario No. 4. Dirigido a estudiantes de las
instituciones y programas de la modalidad de educación a
distancia del país.

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA DE COSTA RICA
UNED
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN.

CUESTIONARIO No. 4
DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD EDUCATIVA A DISTANCIA

Estimado señor o señora:

El propósito de este cuestionario es analizar la situación actual y perspectiva futura de la Educación a Distancia en la República Dominicana.

Las informaciones que usted pueda aportar al respecto son muy importantes para este estudio, por lo que se le solicita y agradece su colaboración respondiendo las preguntas de este cuestionario.

Las respuestas dadas por Usted serán procesadas en forma anónima y bajo ningún concepto afectarán su persona.

Se le ruega encarecidamente leer las instrucciones y contestar todas las preguntas.

Instrucciones: Marque con una "x" la respuesta que considere mejor.

1. Sexo:

- a) Femenino
 b) Masculino

2. Edad _____

3. Ciudad o pueblo donde habita
actualmente _____

4. Estado civil:

- a) Casado (a)
- b) Soltero (a)
- c) Viudo (a)
- d) Otro

Indicar _____

5. ¿Tiene Usted cargas familiares?

- a) Sí
- b) No

6. Esta Usted actualmente trabajando:

- a) En un empleo fijo
- b) En un empleo temporal
- c) En trabajo independiente
- d) En negocio propio
- e) No esta trabajando

7. ¿Poseía Usted conocimientos sobre educación a distancia antes de ingresar a la institución o al programa donde esta actualmente inscrito?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

8. ¿Cuál o cuáles de las siguientes razones lo o la motivaron a inscribirse en un programa de estudio o institución de educación a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) En mi localidad no existe otra institución de educación
- b) Me permite compaginar los estudios con las obligaciones familiares.
- c) Me permite compaginar los estudios con obligaciones laborales.
- d) Por la flexibilidad en el horario y tiempo de estudio.
- e) Otras

Favor de indicar cuál o cuáles _____

9. Los órganos de coordinación general y administrativa de la institución o del programa a distancia son conocidos por Usted.

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

10. La institución o el programa a distancia cuenta con espacios físicos propios y adecuados para las labores docentes.

- a) Sí
- b) parcialmente
- c) No

11. La institución o el programa a distancia cuenta con una plataforma tecnológica apropiada para que los alumnos lleven a cabo sus procesos administrativos (inscripción, pagos, procesos en los registros, entre otros).

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

12. De las características de las teorías de aprendizaje que se presentan en el siguiente cuadro, marque con una **X sí** en aquellas que son propias del modelo educativo de su institución y **no** en aquellas que no contempla.

Teorías de aprendizaje	Sí	No
Enfoque conductista		
1. Enseñanza centrada en alcanzar los objetivos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Objetivos plantean conductas medibles y observables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Contenidos educativos en función a los objetivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Organización de los contenidos de manera jerárquica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Aprendizaje por asociación estímulo-respuesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. El profesor tiene el rol de entrenador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La evaluación se centra en los comportamientos aprendidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Los medios de aprendizaje son presentadores de información.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. El estudiante tiene un rol reactivo y una motivación controlada por estímulos externos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Enfoque Cognitivista.		
10. Enseñanza centrada en: la activación de los conocimientos previos de los alumnos, estrategias cognitivas y metacognitivas, la organización de los conocimientos y tareas completas y complejas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. El aprendizaje se da mediante la construcción de conocimientos, se efectúa a partir de tareas globales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. El rol del docente es de mediador entre los conocimientos y el estudiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. La evaluación es formativa y sumativa, con retroalimentación frecuente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. El rol del estudiante es activo, constructivo y automotivado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfoque Constructivista.		
15. El docente tiene el rol de guía, mediador y facilitador del aprendizaje de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. El alumno controla y es responsable de su aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Las estrategias de aprendizaje comprenden las experimentaciones, resolución de problemas globales, simulaciones, el aprendizaje colaborativo y las prácticas o pasantías.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. ¿Cuáles recursos de aprendizaje utiliza Usted con mayor frecuencia en la institución o el programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Textos de autoestudio
- b) Unidades didácticas
- c) Guías didácticas
- d) Audiocasete (radio)
- e) Videocasete (TV.)
- f) CD Room
- g) Contenidos educativos en línea

14. ¿Cuáles medios tecnológicos de aprendizaje utiliza con más frecuencia su institución o el programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Videoconferencia
- b) Radio
- c) Televisión
- d) Medios computacionales

15. ¿Están los siguientes elementos contemplados en los materiales didácticos que usted utiliza para el estudio?

Elementos facilitadores del aprendizaje

	Sí	No
1. Introducción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Índice temático.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Los objetivos a lograr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Preguntas de retroalimentación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Imágenes visuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ejercicios de autoevaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Resúmenes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. ¿Utiliza Usted para el estudio de las asignaturas textos convencionales?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

Si su respuesta es No, pase a la pregunta 18

17. ¿Tiene la institución o el programa a distancias guías didácticas elaboradas para ayudar el aprendizaje de los textos convencionales?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

18. ¿Cuáles de los siguientes medios tiene la institución o el programa a distancia y utiliza con mayor frecuencia para que los docentes y los estudiantes interactúen o se comuniquen entre sí? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Correo postal
- b) Correo electrónico
- c) Teléfono
- d) Videoconferencia
- e) Tutorías (facilitaciones) presenciales

19. ¿Utiliza la institución o el programa a distancia otros medios para generar comunicación y aprendizaje?

- a) Sí
- b) No

Si su respuesta fue afirmativa, por favor indique cuáles: _____

20. ¿Le da la institución o el programa a distancia una programación con los horarios de tutorías (o facilitaciones)?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

21. ¿Le da la institución o el programa a distancia una programación de los encuentros presenciales?

- a) Sí
- b) Parcialmente
- c) No

22. ¿Cuál o cuáles son las modalidades de tutorías (facilitaciones) que realiza la institución o el programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Presencial (individual)
- b) Presencial (grupal)
- c) A distancia individual (teléfono, mail)
- d) A distancia grupal (correo postal, videoconferencia, telemática)
- f) Otros tipos

Especifique_____

23. ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones son realizadas por el docente como tutor o facilitador? **(puede elegir más de una opción)**

- a) **Orientación** (ayudar, apoyar, motivar e integrar al alumno en la modalidad de educación a distancia)
- b) **Seguimiento** (Aclarar contenidos, reforzar los conocimientos, aclarar la comprensión de los materiales)
- c) **Evaluación** (Durante todo el proceso de aprendizaje y al final de la asignatura)
- d) Otras

Indique
cuáles_____

24. ¿Las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes son conocidas por Usted?

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No me son conocidas

25. Considera Usted que las disposiciones sobre la evaluación de los aprendizajes se aplican en su institución o programa a distancia:

- a) Totalmente
- b) En su mayoría
- c) Parcialmente
- d) No se aplican

26. ¿Las tutorías con fines de evaluación son generalmente?

- a) Presenciales
- b) A distancia
- c) Evaluación en línea
- d) De otros tipos

Indicar cuáles _____

27. ¿Cuál o cuáles de los siguientes métodos de evaluación se emplean con mayor frecuencia en su institución o programa a distancia? **(puede elegir más de una opción)**

- a) Pruebas escritas presenciales
- b) Pruebas escritas a distancia
- c) Ensayos o trabajos de investigación
- d) Participación en foros de discusión
- e) Otros

Favor de indicar cuál o
cuáles _____

Muchas gracias.

Mirian Acosta