

**Configuración ética y desarrollo moral mediados en
Entornos Virtuales de Aprendizaje.
Caso: Universidad Nacional Abierta de Venezuela**

María Fernanda Calzadilla Muñoz¹
mfcalza@gmail

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

Recibido: Agosto, 2020
Aceptado: Octubre, 2020

RESUMEN

El relanzamiento de la educación a distancia vía Internet, mediante entornos virtuales de aprendizaje representa el alcance formativo del tutor telemático. Se parte de la posibilidad de utilizar dichos entornos como medio para la formación andragógica en valores, si se logra optimizar la expresión deontológica de la función tutorial. La investigación se aborda desde la hermenéutica filosófica de carácter analógico (Beuchot, 1997), bajo la dimensión ecológica- naturalista; con la finalidad de alcanzar la comprensión ideográfica de los foros de discusión de la Maestría de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad Nacional Abierta (U.N.A.) de Venezuela. Se establecieron características del desempeño de la función tutorial en línea y las implicaciones éticas del uso formativo de estos foros de discusión. Se concluye con una reflexión deontológica de las actitudes y acciones vinculadas al ethos del docente universitario en un entorno virtual de aprendizaje, como agente potenciador del desarrollo de la personalidad moral del adulto participante.

Palabras clave: ética docente; desarrollo moral; entorno virtual de aprendizaje; tutor en línea.

¹ Profesora Asociada a Dedicación Exclusiva de la UPEL. Doctora en Educación del Instituto Pedagógico de Maturín - UPEL. Egresada del Programa de Maestría de Educación Abierta y a Distancia de la UNA- Venezuela. Miembro fundador de la Línea de Investigación "Educación: Ethos, Pensamiento y Praxis". Acreditada como Investigador del Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación por el Ministerio de Educación Universitaria y el Observatorio Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación. Actualmente es Coordinadora de Investigación y Postgrado del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la UPEL. Extensión La Asunción, estado Nueva Esparta.

**Ethical configuration and moral development mediated in
Virtual Learning Environments.
Case: Universidad Nacional Abierta de Venezuela**

María Fernanda Calzadilla Muñoz
mfcalza@gmail

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

*Received: August, 2020
Accepted: October, 2020*

ABSTRACT

The relaunch of distance education via the Internet, through virtual learning environments, represents the educational scope of the telematic tutor. It is based on the possibility of using these environments as a means for andragogic training in values, if the deontological expression of the tutorial function can be optimized. The research is approached from the analogical philosophical hermeneutics (Beuchot, 1997), under the ecological-naturalistic dimension; in order to achieve the idiographic understanding of the discussion forums of the Master of Open and Distance Education of the Universidad Nacional Abierta (U.N.A.) of Venezuela. Characteristics of the performance of the online tutorial function and the ethical implications of the formative use of these discussion forums were established. It concludes with a deontological reflection of the attitudes and actions linked to the ethos of the university teacher in a virtual learning environment, as an agent that enhances the development of the moral personality of the adult participant.

Keywords: teaching ethics; moral development; virtual learning environment; online tutor.

Configuração ética e desenvolvimento moral mediado em Ambientes virtuais de aprendizagem.

Caso: Universidad Nacional Abierta da Venezuela

María Fernanda Calzadilla Muñoz
mfcalza@gmail

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

Recepção: Agosto de 2020
Aceitação: Outubro de 2020

RESUMO

O relançamento da educação a distância via internet, por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, representa o escopo educacional do tutor telemático. Baseia-se na possibilidade de utilizar esses ambientes como meio para a formação andragógica em valores, se for possível otimizar a expressão deontológica da função tutorial. A pesquisa é abordada a partir da hermenêutica filosófica do caráter analógico (Beuchot, 1997), sob a dimensão eco-naturalista; a fim de alcançar a compreensão ideográfica dos fóruns de discussão do Mestrado em Educação Aberta e a Distância da Universidad Nacional Abierta (UNA) da Venezuela. Foram estabelecidas características do desempenho da função tutorial online e as implicações éticas do uso formativo desses fóruns de discussão. Conclui-se com um reflexo deontológico das atitudes e ações ligadas ao ethos do professor universitário em um ambiente virtual de aprendizagem, como agente potencializador do desenvolvimento da personalidade moral do adulto participante.

Palavras-chave: ética de ensino, desenvolvimento moral, ambiente de aprendizagem virtual, tutor online.

Planteamiento del Problema

Reconstruir la Universidad con valores éticos, capaz de elevar el capital social del país, es una idea que viene fortaleciéndose en las universidades venezolanas como respuesta a la compleja y convulsionada realidad mundial de principio de siglo XXI, reflejada localmente en la notoria pérdida de referentes morales y el debilitamiento del sistema de valores. La formación ética y moral empieza a ocupar un lugar muy importante, cada vez más, en la formación profesional orientada hacia la promoción de un modelo de desarrollo social más humano.

Es necesaria una formación universitaria coadyuvante a que la sociedad trascienda las consideraciones meramente productivas y económicas del impacto tecnológico y asuma dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas, (Isla, s/f), colectiva y constructivamente dentro de la complejidad del mundo actual. Bello (2004) sostiene que la enseñanza de la ética y el capital social no puede resolverse añadiendo créditos o asignaturas a los planes de estudio, considera necesario establecer un modelo curricular en el que la ética y la responsabilidad social formen parte integral, para considerar en toda su plenitud, la función educativa por excelencia: la realización de la persona, en el ejercicio de los cuatro pilares de la educación (Delors, 1996).

Específicamente en el núcleo del “aprender a ser”, es necesario promover la configuración ética, entendida como proceso de formación que conduce a la expresión ética de la persona y por ende del conjunto social. Esta formación del ser en los procesos sistemáticos y escolarizados se supone que debe ser inducida

por la expresión ética del docente mediante el modelaje axiológico. En dicho proceso los elementos del desarrollo moral de la persona: conciencia moral, valores, libertad, autonomía, capacidad de juicio, dialogicidad, entre otros se integran de forma arraigada a las capacidades, habilidades y conocimientos de los diferentes ámbitos y roles de desempeño personal, como puede ser específicamente el ámbito profesional; conformando una competencia específica, de carácter complejo.

En este sentido, de manera personal se ha constatado la gran dificultad que presentan los docentes en servicio que se encuentran simultáneamente en formación, (tanto de pregrado como de postgrado), para integrar asertiva e intencionalmente los aspectos deontológicos de su profesión en la praxis pedagógica cotidiana, como medio efectivo para la formación en valores. Uno de los aspectos centrales de dificultad es la escasa comprensión y reflexión de las actitudes que conforman el ethos docente. Otra, el concebir la formación moral como una formación inicial de contenidos meramente teóricos de reflexión y no como procesos de consolidación de una personalidad ética que permanentemente se modela de forma específica mediante condiciones pedagógicas que el docente debe implementar para favorecer su desarrollo.

Este planteamiento se considera un reto en el contexto universitario de la sociedad globalizada, donde el relanzamiento de la educación a distancia vía Internet, mediante entornos virtuales de aprendizaje (E.V.A.) pone de relevancia el alcance formativo del tutor telemático. Ruíz (2006) señala que esta figura tiene una doble dimensión, académica y de orientación, ya que en un primer sentido se

dirige a resolver problemas y atender consultas relacionadas con los contenidos del curso, y por otra, se vincula al asesoramiento del alumno, en la metodología de trabajo, técnicas, hábitos de estudio y otros aspectos formativos.

Sin embargo, abarcar todas estas dimensiones exige al docente universitario comprender las actitudes que conforman su ethos, para afianzar la expresión de sus principios y asumir dentro de su perfil profesional el impacto que las tecnologías están generando en el ámbito educativo; pues si bien, él sigue siendo un elemento clave en la mediación del proceso enseñanza aprendizaje, requiere el dominio de otras competencias para afrontar eficazmente sus responsabilidades a través de los E.V.A. Amador y Dorado (2001) han definido estos entornos como representaciones simbólicas educativas, basadas en la tecnología de red y soporte web, que incluye diversas herramientas de presentación de información y comunicación para permitir la relación sincrónica y asincrónica, entre todos los componentes de la comunidad educativa. El papel del docente universitario en los nuevos entornos de aprendizaje está lleno de retos y desafíos para implementar el uso de los recursos disponibles, mediante estrategias didácticas que respeten la autonomía del estudiante, potencien la interpretación y el aprendizaje.

En este sentido, es importante lograr que el profesorado integre eficiente y racionalmente el uso de las tecnologías bajo un enfoque ético, más humano, procurando asumir dentro de su identidad profesional todo el potencial comunicativo e informativo de las mismas, como medio para optimizar la educación de los ciudadanos, posibilitando el cambio y las consecuencias que

representan para el autoconocimiento, la autorrealización y el desarrollo de las capacidades sociales. Cada vez más profesionales e instituciones logran superar un enfoque tecnocéntrico, en el cual la máquina es considerada la panacea o solución de los problemas, o como simple herramienta neutral dentro del proceso educativo, y construyen desde la práctica un enfoque antropocéntrico, en el cual la tecnología está al servicio del desarrollo humano, creando sistemas y entornos flexibles, que responden a las cambiantes necesidades de quienes participan en el acto educativo.

Interrogantes de la investigación

¿Cómo utilizar los espacios de interacción de un E.V.A. para dar continuidad al proceso de formación en valores de los adultos participantes?

¿Cuáles serían las condiciones andragógicas para que se dé una presencia ética del docente a través de los espacios de interacción de un E.V.A.?

¿Qué tipo de conocimiento expresan los tutores de la MEAD- UNA acerca del uso ético de las herramientas de comunicación de un entorno virtual del aprendizaje, al desarrollar su función docente?

¿Cuáles son las actitudes que manifiestan los tutores de la MEAD-UNA que podrán calificarse como favorecedoras de la personalidad moral de los participantes?

Propósitos investigativos

Esta investigación se propuso producir una reflexión deontológica de la función tutorial mediada por E.V.A., orientada hacia la educación en valores concebida como construcción de la personalidad moral. Para ello se caracterizó el

desempeño de la función tutorial en el E.V.A. de la Maestría de Educación Abierta y a Distancia de la UNA, específicamente en los foros de discusión, a fin de comprender e interpretar el aspecto deontológico de la función tutorial mediada por E.V.A. en la formación andragógica de valores de estos espacios.

Referentes teóricos de la investigación

Es escasa la difusión de antecedentes que involucran los descriptores de la presente investigación en su conjunto. Entre las distintas investigaciones realizadas en la Universidad Nacional Abierta que permitieron contrastar los resultados con relación a la formación ética profesional a distancia, y a las interacciones didácticas y roles del Tutor de la educación en Línea, se consideraron relevantes los trabajos de Benko (2000), Arias (2004), Roa (2006) y Alfonso (2006).

La presente investigación parte de que es posible utilizar los E.V.A. como medio para la formación andragógica en valores, si logra optimizar la expresión deontológica de la función tutorial. En este sentido, se propuso la construcción de un círculo hermenéutico, como estructura de soporte discursivo de las diversas categorías de la investigación para desarrollar el proceso de comprensión-interpretación-aplicación, fundamentado bajo un enfoque sociocultural (Vigotsky, 2000), en el cual se engranaron los elementos congruentes que presentan entre sí la propuesta deontológica de Altarejos (2003), la teoría de la Educación en Valores como construcción de la personalidad Moral de Puig-Rovira (1995), la teoría del Diálogo Didáctico mediado de García-Aretio (2002) y el perfil de

competencias Específicas del tutor en Línea de Evia y Pech (2007), bajo el modelo de Salmon (Cabero 2002).

García – Aretio (2002) propone la comprensión de los sistemas de educación a distancia basado en un diálogo didáctico entre estudiantes y profesores, en función de la intermediación (presencial o no presencial), del tiempo (sincrónico o asincrónico) y del canal que se utilice (real o simulado), que pretende producir un aprendizaje; pero no sólo autónomo e independiente, sino también guiado por el Tutor y según los casos de manera colaborativa o cooperativa, entre pares; a través de las tecnologías interactivas.

Según la adaptación del Modelo de Salmon realizado por Cabero (2002), el proceso de Tutoría en línea se lleva a cabo en 5 fases: acceso y motivación, socialización en línea, intercambio de información, construcción del conocimiento y la fase de desarrollo y evaluación. Durante este proceso el profesor deberá desempeñar diariamente la función de tutorización con el fin de analizar las actividades que está realizando cada estudiante, dando respuestas oportunas a las diversas situaciones que van apareciendo durante el proceso. El autor considera un lapso de tres semanas como tiempo mínimo para abarcar todos los pasos del modelo.

El modelo de competencias profesionales relativas al tutor en línea propuesto por Evia y Pech (2007) está integrado por 6 tipos de competencias referidas a los siguientes ejes: pedagógico, social, transversal, organizacional, técnico y evaluativo. Además, dicho modelo contempla un componente ético que abarca el ser y el hacer del tutor en línea. Sin embargo; el mismo sólo señala de

manera específica el respeto a la diversidad de los estudiantes y a los aspectos legales propios de los medios en línea, englobando en una consideración general, lo que denomina conducta profesional y comportamiento ético adecuando en el desempeño de sus roles y funciones en el medio en línea.

Puig-Rovira (1995) indica que la formación en valores se sitúa en dos campos peculiares y determinantes: personalización y socialización. En este sentido, su modelo de la formación en esta área se enfoca como construcción de la personalidad moral, a través del desarrollo de todas las capacidades y dimensiones personales soportado en dos principios: la autonomía y la razón dialógica entendida como método, como forma de acción. Estos principios deben acompañar la maduración de las dimensiones cognitiva, afectiva y volitiva y posibilitar la participación e implicación en cuestiones de índole moral de manera personal y colectiva.

Se comprende que la persona manifiesta y desarrolla su autonomía, mediante la permanente interacción comunicativa y dialógica con sus semejantes. La congruencia de ambos principios con los fundamentos de los sistemas de educación a distancia, permitió suponer que andragógicamente es muy relevante la mediación que ejerce el Tutor en línea a través de sus diversos roles y competencias, en orden a favorecer y consolidar la construcción de la personalidad moral de los adultos participantes.

Altarejos (2003) considera que la docencia como profesión es ante todo una práctica ética que se vierte en destrezas y metodologías didácticas, en la cual su bien ético no es simplemente pensar en el beneficio del cliente, sino en hacerlo

ético. Por eso trasciende la deontología al uso, cuya preponderancia de lo jurídico se centra en la correcta relación profesional con el cliente y procura, ante todo, el perfeccionamiento del agente profesional. Esta mejora o crecimiento humano exige, no sólo el conocimiento de sus deberes, sino un conocimiento de qué y quién se es por dedicarse a este oficio y no a otro; aspecto con una particular relevancia para la mediación tecnológica que ha de llevar a cabo el Tutor en Línea. Esta comprensión de la llevó a plantear la necesidad de un ethos andragógico de la docencia virtual.

El autor toma como punto de partida la clásica sistematización filosófica de las cuatro virtudes cardinales sobre las cuales gira la vida moral del hombre, considerando la fortaleza y la templanza como las virtudes básicas propias del ethos docente, ya que dan soporte a las condiciones que sustentan la enseñanza. La primera se expresa en el docente a través del altruismo, la constancia y la paciencia; la segunda en la autoestima, en el afán por aprender y en la tolerancia. En segunda instancia, coloca a las otras dos virtudes cardinales, de eminente consideración ética: la justicia y la prudencia, constituyendo el bloque de las virtudes superiores del ethos docente, que están referidas directamente a la realización didáctica y son pertinentes al acto de enseñar. A la justicia les corresponden las especificaciones de equidad, veracidad y rectitud. Y a la prudencia, la solercia y la docilidad. Todas han de ser consideradas en su conjunto, para lograr promover la integración personal de una vida ética, a través de la humanización de la vida laboral.

Este aporte teórico de Altarejos (2003) permitió comprender cómo, a través de las diversas expresiones concretas de las virtudes cardinales, se manifiesta el ethos andragógico en el diálogo didáctico mediado (Aretio, 2002), que acontece en los E.V.A. y de qué manera esta expresión está vinculada al desarrollo moral de los adultos participantes, según Puig-Rovira (1995) y a la aplicación de las competencias profesionales relativas al tutor en línea de Evia y Pech (2007).

Metodología

Se trata de un estudio de campo, de carácter cualitativo. Su modelo de acción para la búsqueda del conocimiento es interpretativo, cuyo propósito es revelar el significado de las acciones humanas y la vida social, mediante la articulación sistémica de las estructuras de significado subjetivo que indican la manera de actuar de los individuos (Carr y Kemmis, 1988).

Tabla 1: Elementos metodológicos de la investigación.

Población: Foros de la V y VI Cohorte de la Maestría de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad Nacional Abierta (U.N.A.) de Venezuela. (Unidades de Observación)	
Muestra: 16 entidades.	
Muestreo: Accidental, Intencional y teórico Intencional.	
Objeto de estudio: Interacciones didácticas (Unidades de Análisis)	
Unidad de contexto: Cada interacción específica.	
Unidad de registro: Frase u oración.	

Técnica de Recolección
Observación directa
No participante
(Registro automático)

Técnica de Procesamiento
 Análisis de contenido
 (Vertical y horizontal)
Instrumento: Malla Temática

Nota: elaboración propia.

Se tomaron como objeto de estudio las interacciones entre docentes y alumnos del E.V.A. en los foros de discusión de la V Y VI cohorte de la Maestría de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad Nacional Abierta, a fin de

efectuar un análisis situacional que permitiera focalizar los aspectos profundos de esta realidad. (Ver Tabla1.)

A fin de procurar la comprensión ideográfica del fenómeno en estudio, la cual implica una perspectiva en profundidad de la totalidad, destacando su singularidad propia de las Ciencias Sociales, se consideró pertinente la aplicación metodológica de la hermenéutica filosófica de Gadamer (1995), con un carácter analógico, según Beuchot (1997), en la que el encuentro con las expresiones de los demás y el interpretador se considera un encuentro dialógico, una fusión de horizontes, que busca la proporción entre lo que quiso decir el autor y lo que se lee de su texto, a partir del contexto. Como estrategia interpretativa y de producción de sentido, permite la inclusión de la intersubjetividad en el proceso de análisis, a la vez que da el soporte de rigurosidad necesaria para la comprensión, interpretación y aplicación, mediante la construcción de un círculo hermenéutico. El diseño está construido de una manera emergente, flexible y no lineal, considerando cinco fases o etapas:

Etapas de Exploración-Reflexión: En la cual se identificó el problema y las interrogantes preliminares de la investigación, se verificó la factibilidad del estudio, se reflexionó sobre la perspectiva epistemológica y se revisó una muestra accidental de las unidades de observación, para ubicar los posibles ejes de análisis. Así mismo se abordó la revisión documental para la formulación de un conjunto de supuestos o anticipaciones de sentido, referidos a aspectos particulares del fenómeno, que se integrarían progresivamente en la construcción del círculo hermenéutico y de la malla temática, como instrumento diseñado para

capturar y codificar los significados contenidos en el discurso de los sujetos en situación de interlocución (Baeza, 2002).

Etapas de Planificación: Se estudiaron las posibles estrategias de la investigación, se redefinieron sus objetivos y se esbozó el diseño metodológico a implementar. Para finalizar la Fase de Planificación se formularon los siguientes criterios para la selección de los foros de discusión que integrarían la muestra inicial de este estudio:

- No se tomaron en cuenta los foros en los que la investigadora haya formado parte de la comunidad de aprendizaje, a fin de establecer un criterio de observación semejante para todas las muestras.
- Se procuró abarcar al mayor número de Tutores, por lo que se prefirió seleccionar una sola muestra por cada Tutor.
- Los foros seleccionados abarcaron el desarrollo completo de una asignatura, para observar todo el proceso de la tutoría en sus diferentes momentos.
- La menor extensión de los foros sólo sería criterio de selección en el caso de dos muestras del mismo tutor, una vez comprobado que en ambas muestras se verifica un mismo estilo de tutoría y la extensión sólo estaba referida al mayor volumen del grupo de estudiantes participantes.

Etapas de focalización: Se realizó la selección de la muestra de foros y se inició su transcripción. Tomando en consideración cuatro (4) ejes de análisis detectados en la fase exploratoria: Ethos docente, Formación en valores, Modelo de Educación a Distancia, y Competencias del Tutor en Línea), se concluyó la

revisión documental y la elaboración los referentes teóricos conceptuales del estudio, lo cual permitió precisar aspectos relevantes en la construcción de las categorías y su profundización.

Con un primer estudio vertical de las unidades de análisis, se concluyó la construcción del Círculo Hermenéutico. Así mismo, los ejes de análisis y sus respectivos referentes teóricos seleccionados, guiaron la construcción definitiva de la malla temática. Esto permitió un ordenamiento exhaustivo y definitivo de los temas y subtemas tratados por cada sujeto. (Ver figura 1).



Figura 1. Círculo hermenéutico generado con la malla temática de la investigación. Nota: elaboración propia.

Etapa de confrontación y retroalimentación: se aplicó la malla temática y el Círculo Hermenéutico al análisis vertical y horizontal, procediéndose paralelamente a la Triangulación de los modelos teóricos (expuestos en el apartado anterior) los cuales sustentan cada eje de análisis. Para el registro de los resultados que iba arrojando el análisis cualitativo se diseñó una plantilla de cuatro entradas de categorización, que recogen los cuatro ejes de análisis que guiaron el proceso de investigación, siendo identificados respectivamente con el número 1 (Ethos docente), 2 (Formación en valores), 3 (Modelo de Educación a Distancia.), y 4. (Competencias del Tutor en Línea).

La codificación adoptada por cada uno de estos ejes permitió discriminar las distintas categorías y subcategorías presentes en la investigación, coincidentes en un mismo texto o frase, según muestra el ejemplo de la Tabla 2 (Modelo de plantilla para la categorización de textos analizados). El procedimiento de triangulación teórica permitió constatar la existencia de una congruencia de las categorías investigativas en la realidad de los foros de la MEAD- UNA. Mediante esta triangulación se constató la necesidad de utilizar el muestreo teórico para ampliar y profundizar la información obtenida y consolidar con ello la muestra definitiva del estudio.

Tabla 2: Modelo de plantilla para la categorización de textos analizados.**Fragmento del Cuadro 15.****Categorización de Textos Referidos a los Procesos de Auto y Coevaluación**

Categorización				Textos
1	2	3	4	
				Invitación – Tutor 7 - xx/xx/xxxx XX:XX
121	2511	312	461	<i>Estimados colegas: reciban un cordial saludo de Año Nuevo. La página de Postgrado no se pudo acceder por varios días. Les invito a escribir en esta área una reflexión breve de lo que cada uno de ustedes ha aprendido en esta unidad curricular. ¿Han cambiado de alguna manera sus esquemas mentales con la nueva información recibida? Seguimos en contacto, Tutor 7.</i>
122	253	311	415	
	211		463	
142	212			

Nota: elaboración propia.

Para idear el procedimiento de análisis se tomaron en cuenta las recomendaciones de Baeza (2002), por lo que se realizó un doble proceso en la aplicación del Círculo Hermenéutico, para complementar la visión vertical, texto por texto, con una transversal, tema por tema; retomando finalmente el análisis en un sentido inverso antes de establecer las conclusiones del análisis hermenéutico, correspondiente a la muestra de los foros.

Para el análisis vertical se consideraron oportunas las orientaciones de Vernant (citado por Rodríguez, 2002), quien distingue tres niveles de análisis que permean al Círculo y le dan consistencia al trabajo de interpretación: el formal, el semántico y el socio-cultural.

Etapa de construcción y sistematización: Durante esta etapa se elaboraron los lineamientos de reflexión para orientar la dimensión deontológica de la función tutorial mediante el uso de un E.V.A., con la finalidad de propiciar en los participantes la formación andragógica en valores. Así mismo, se procedió a concluir la versión final del informe de investigación.

Resultados y discusión de los hallazgos

Para el procesamiento de las unidades de análisis (16 foros de discusión) se llevó a cabo el registro y análisis hermenéuticos en 11 cuadros de categorización, discriminados a continuación en la Tabla 3:

Tabla 3: Registro de las interacciones didácticas de la muestra de foros

Fase del Modelo de Salmón	Clasificación de las interacciones didácticas de la muestra de foros mediante plantillas de categorización
Socialización	Textos de bienvenida
	Textos de presentación
	Textos de acuerdos iniciales
Intercambio de Información	Textos referidos al plan inicial
Construcción de Conocimiento.	Textos de referidos al inicio de un tema de discusión
	Textos referidos al uso y fortaleza del foro
	Textos que manejan la escasa participación
	Textos de referidos al refuerzo vertical
	Textos de realimentación individual
Desarrollo y Evaluación	Textos referidos a la atención de eventualidades del curso.
	Textos referidos a los procesos de Auto y Coevaluación

Nota: elaboración propia.

Se constató que en la facilitación de su unidad curricular, cada tutor desarrolló las fases de socialización, intercambio de información, construcción del conocimiento, desarrollo y evaluación, mediante acciones consustanciadas con las virtudes del ethos docente y los principios de la construcción de la personalidad moral de los participantes, guiando pedagógicamente el aprendizaje autónomo y dirigido, según señala García-Aretio (2002).

Así mismo, estuvo presente en el desarrollo de cada curso una preocupación por conformar una comunidad de aprendizaje y consolidar el aprendizaje cooperativo y colaborativo, apoyándose para ello en las competencias sociales y organizativas de Evia y Pech (2007). A diferencia del Modelo de Salmón, no se requirió la aplicación de la fase de Acceso y motivación, debido a

que estas funciones fueron asumidas por el equipo coordinador de la Maestría mediante un encuentro presencial de iniciación.

Durante las dos primeras fases, de socialización e intercambio de información, se observó el predominio de las competencias sociales y pedagógicas de manera complementaria. En la siguiente fase, correspondiente a la construcción de conocimiento, se hizo énfasis en lo pedagógico - evaluativo, complementándose eventualmente con las competencias transversales, sociales y organizativas. Fue necesario que los tutores brindaran asesoramiento sobre el uso y las fortalezas del foro, la frecuencia y la forma de intervenciones de los estudiantes, induciendo el refuerzo horizontal en orden a alcanzar el aprendizaje colaborativo.

A diferencia de lo expuesto por el Modelo de Salmon, durante las fases finales de Desarrollo y Evaluación la mayoría de los tutores continuaron monitoreando y realimentando el proceso de aprendizaje, pero disminuyendo gradualmente la frecuencia de sus intervenciones. Cabe señalar que en las interacciones referidas al manejo de eventualidades, las competencias pedagógicas y sociales estuvieron subordinadas a las organizacionales, mientras que en el resto de los procesos se completaron las competencias evaluativas. Con algunas excepciones, se comprobó que los docentes si realizan los procesos de autoevaluación, coevaluación y cierre del curso, las cuales se consideran fundamentales para el desarrollo moral del participante, ya que desarrollan las dimensiones de la moralidad como autoconocimiento, autorregulación, capacidad

de diálogo, comprensión crítica, empatía, habilidades sociales y razonamiento moral.

En este desempeño, se observó congruencia con el modelo de comunidad de aprendizaje virtual formulado en los antecedentes por Arias (2004), respecto al uso de herramientas telemáticas orientadas hacia el modelaje, la documentación, la instrucción y la enseñanza de competencias esenciales para la vida y el progreso profesional de los tutorados. Así mismo con el desarrollo de una actitud de escucha y consejo mediante respuestas oportunas por parte del tutor, lo cual es consistente con la racionalidad dialógica que da soporte a todos los constructos teóricos del círculo hermenéutico.

Respecto al trabajo de Alfonzo (2006), coincide el hallazgo de la promoción del aprendizaje colaborativo, en concordancia con los aportes de Benko (2000), quien ya sostenía la relevancia de los procesos de discusión y confrontación de ideas como estrategia formativa fundamental. Cabe destacar en este sentido que el aprendizaje colaborativo se convierte en una gran oportunidad para el logro del desarrollo moral de las persona, pues en su base se encuentra la asunción de que los alumnos que conforman el grupo tienen responsabilidad, no sólo sobre su propio aprendizaje, sino también sobre el aprendizaje del resto de los integrantes del grupo, llevando implícito el sentido de alteridad, que da soporte al desarrollo moral.

Hay que entender que el desarrollo moral no es tarea estrictamente personal sino, un proceso que se da en colectivo, pues tiene lugar mediante la socialización y adaptación, en medio de los cuales acontece la formación efectiva

de la autonomía y la alteridad. Cada persona construye, deconstruye, reconstruye y cristaliza en forma dinámica y creativa los valores y pautas de conducta referentes a la consideración de todas las personas como real o potencialmente iguales entre sí, susceptibles de necesitar ayuda los unos de los otros según la situación, y a quienes se les puede exigir acorde a sus capacidades y realidad personales.

Conclusiones

Puede afirmarse que los tutores de la VI cohorte de MEAD UNA hacen un uso ético de los foros de discusión y promueven el desarrollo moral de los participantes a través de procesos de aprendizaje cooperativo y colaborativo. En este sentido, se concluye que las condiciones andragógicas para que se dé una presencia ética del docente a través de los E.V.A, exigen del docente el dominio de competencias pedagógicas, sociales, organizativas, técnicas y evaluativas (Evia y Pech; 2007) integradas al ejercicio de las virtudes cardinales del ethos docente (Altarejos 2003), para llevar a cabo el diálogo didáctico mediado (Aretio, 2002) en orden a la construcción de la personalidad moral de los participantes (Puig-Rovira; 1995.).

Según lo observado, debe considerarse que en la razón dialógica el lenguaje verbal, más allá de la función comunicativa con los otros, tiene una función de organización y de realización de la actividad mental y de regulación de la propia acción (Vigotsky, 2000), la cual es relevante en los procesos de educación moral mediados por E.V.A. Por esta razón, el dominio de una expresión oral y escrita clara y estimulante, ajustada a los aspectos formales del lenguaje

permite al docente la integración apropiada de elementos afectivos, éticos y sociales en el ejercicio pedagógico, y por lo tanto es un aspecto que interviene en la motivación y la percepción de cada uno estudiante.

Teniendo en cuenta que en el proceso de construcción del conocimiento la persona debe tomar conciencia de cómo aprende y cómo puede aprender mejor, a fin de fomentar gradualmente su autonomía o el control sobre su propio proceso de aprendizaje, se concluye que son múltiples las actitudes que manifiestan los tutores de la MEAD-UNA que pueden calificarse como favorecedoras de la personalidad moral de los participantes: la pericia del docente para hacer presente al estudiante y percibir la realidad que lo circunda e identifica, mediante el respeto, la valoración y el liderazgo constructivo de la diversidad, así como la atención real a las diferencias personales. De igual manera, se constató como la presentación es un momento didáctico en el cual se induce al autoconocimiento y a la propia valoración en los estudiantes, se desarrollan implícitamente los conceptos de alteridad, otredad y nostredad, y se contextualizan los contenidos de la asignatura desde las necesidades e intereses que ellos expresen. La realización de los acuerdos iniciales del curso como posibilidad de encuentro y negociación se orientó hacia la autorregulación, la implicación y el compromiso.

Durante la construcción del conocimiento, la expresión de la humildad cognitiva, en la que no se impuso un conocimiento o verdad como dado, sino que se orientó sobre estrategias para organizar el estudio independiente y se promovió la autonomía y la autodirección en la construcción del conocimiento, haciendo referencia directa a la voluntad, sin dejar de transmitir horizontes normativos y

axiológicos deseables para el logro de los objetivos. Se suscitó la reflexión y el análisis crítico mediante el uso de la argumentación académica y la elaboración de preguntas abiertas, vinculadas con la realidad, que exigieron la correlación de los contenidos, la toma de postura y la revisión de la práctica profesional, asumiendo la relevancia del punto de vista personal y colectivo, para mediante la razón dialógica, comprender los distintos planteamientos del tutor y los compañeros, argumentar sus respuestas y revisar sus acciones, desarrollando en ellos una mayor capacidad de juicio, comprensión, equilibrando la diferenciación personal, la empatía y el consenso en el modo de solucionar los conflictos.

Al ofrecer el refuerzo horizontal, se realizó de manera asertiva, natural y agradable, reconociendo en los demás como seres en igualdad de relación, capaces de formular argumentos válidos, y de entender y comprender los argumentos de otros, reforzando con esta actitud el logro del aprendizaje colaborativo. Se sugirió además, la revisión de otros documentos ya sea apoyando la iniciativa de algunos participantes o por el aporte de referencias complementarias para su consulta; con lo cual motivaron el afán de superación y dedicación al estudio. El respeto a los acuerdos discutidos, la entrega puntual de las orientaciones o pautas de discusión, el entusiasmo y el interés expresado por los temas de discusión y los aportes de los participantes, sirvieron como modelaje ético en diversas ocasiones.

Se observó como en los momentos adversos para el desarrollo de la cotidianidad, los tutores generaron la confianza necesaria para sostener la participación, y realizar los ajustes oportunos en relación al tiempo y a los medios

disponibles para la interacción. La expresión veraz de las causas que originaron limitaciones o imprevistos y el ofrecer respetuosamente su disculpas en nombre propio o de la institución en caso que sea necesario, fueron expresión concreta de honestidad y compromiso profesional. Incluso, se propuso la intervención de los participantes como parte importante en la solución como apoyo a sus compañeros y para realizar nuevos acuerdos que garanticen el éxito del programa, apelando siempre a su capacidad de análisis crítico, compromiso y autorregulación.

Todo esto lleva a afirmar la infinita posibilidad de desarrollo moral de los EVA bajo la tutela y el modelaje ético de la figura del tutor telemático. Queda señalar que las consideraciones aquí expuestas buscan impulsar un quehacer creador inagotable en la persona del tutor, desde sí mismo. Es necesario partir de la reflexión para avistar la dimensión interior de los deberes profesionales de un adulto formador de adultos, en un entorno dirigido a alcanzar a los más distantes, o en riesgo de exclusión, considerando siempre que la mediación tecnológica no puede convertirse en un fin en sí mismo si se quiere alcanzar la formación y el desarrollo moral de las personas.

Referencias

Alfonso, A. (2006). *La Interacción Didáctica en la Universidad Nacional Abierta de Venezuela: ¿Tránsito entre generaciones de Educación a Distancia?* Trabajo de Ascenso no publicado, Universidad Nacional Abierta, Centro Local Metropolitano, Caracas.

- Altarejos, F. (2003). El Ethos Docente: Una Propuesta Deontológica. En F. Altarejos, J. Ibáñez-Martín, J. Jordán y G. Jover. *Ética Docente* (pp.87-118). Barcelona, España: Ariel
- Amador, M. y Dorado, C. (2001). *Estrategias, funciones e interacciones en un entorno virtual de aprendizaje a distancia*. https://www.researchgate.net/publication/249009616_Estrategias_funciones_e_interacciones_en_un_entorno_virtual_de_aprendizaje_a_distancia
- Arias, M. (2004). *Propuesta de Comunidad de Aprendizaje Virtual para la Consolidación y el Fortalecimiento de la Telementoría en la Dirección de investigación y postgrado: Caso. Maestría en Educación Abierta y a Distancia*. Trabajo de Ascenso no publicado. Centro Local Metropolitano. Caracas.
- Baeza, M. (2002). *De las Metodologías Cualitativas en Investigación Científico Social. Diseño y Uso de Instrumentos en la Producción de Sentido*. Argentina: Universidad de Concepción.
- Benko, A. (2000). Ética y Educación a Distancia: Una primera Experiencia. *Revista UNA Documenta*. 2(14), 40-65.
- Bello, J. (2004) ¿Cómo enseñar ética aplicada a la empresa y al desarrollo de las universidades? Ética en las organizaciones. En *Capital social, Ética y desarrollo. Los desafíos de la gobernabilidad democrática: seminario internacional* (pp.91-94). Caracas: OPSU-UNIMET.
- Beuchot, M (1997). *Tratado de hermenéutica analógica*, México: UNAM

Cabero, J. (2002). La Aplicación de las TIC: ¿Esnobismo o Necesidad Educativa?

Red digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación

Educativas, (1) ISSN-e 1696-0823.

<http://reddigital.cnice.mec.es/1/cabero/01cabero.html>

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Barcelona, España:

Martínez Roca.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Barcelona: Santillana/

UNESCO.

Evia, E. y Pech, S. (2007). Modelo Contextual de Competencias para la Formación

del docente-Tutor en línea. *Revista Electrónica Teoría de la Educación.*

Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. 8 (2), 86-99.

[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/56565/TEE2007_V8N2_P86.](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/56565/TEE2007_V8N2_P86.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/56565/TEE2007_V8N2_P86.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico*. Madrid: Gráficas Rógar.

García-Aretio, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*.

Barcelona, España: Ariel

Isla, V. (s.f.) *La Formación en Valores desde la Docencia Universitaria*.

<https://www.oei.es/historico/valores2/isla.htm>

Puig-Rovira, J. (1995). Construcción Dialógica de la Personalidad Moral. *Revista*

Iberoamericana de Educación. (8), 103-120.

<https://doi.org/10.35362/rie801189>

Roa, L. (2006). *Rol del tutor en Educación a distancia con el uso de las Nuevas*

Tecnologías: Caso Universidad Nacional Abierta. Trabajo de Ascenso no

publicado, Universidad Nacional Abierta, Centro Local Metropolitano, Caracas.

Rodríguez, Y. (2002). La Hermenéutica Aplicada a la Interpretación del Texto. El Uso de la Técnica del Análisis de Contenido. *Revista Ciencias de la Educación* 2, (20). <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a2n20/2-20-8.pdf>

Ruíz, C. (2006). *Cómo llegar a ser un tutor competente*. Caracas: UPEL- Aula XXI-Santillana

Vigotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos pedagógicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.